

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

**INKLUZE DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI
POTŘEBAMI V ZŠ**

**INCLUSION OF THE CHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS IN THE ELEMENTARY
SCHOOL**

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

PhDr. Jitka Cintlová

Autor:

Iveta Kurdiovská, DiS.

Praha 2017

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí mé bakalářské práce paní PhDr. Jitce Cintlové za odborné vedení a inspirativní připomínky. Dále bych ráda poděkovala své rodině za podporu, kterou mi dávala po celou dobu mého studia.

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v ZŠ“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.“

V Praze dne.....

Iveta Kurdiovská

Anotace

Obsahem teoretické části je charakteristika speciálně vzdělávacích potřeb žáků se zaměřením na Aspergerův syndrom, vysvětlení pojmu inkluzivní výchova a vzdělávání včetně jejího legislativního rámce, popis struktury individuálního vzdělávacího plánu a role asistenta pedagoga.

Praktická část zahrnuje zpracování jedné kazuistiky žáka s Aspergerovým syndromem, jeho hodnocení chování a školních výsledků učiteli a asistentem pedagoga a dotazníkové šetření mezi jeho spolužáky.

Annotation

Theoretical part consists of characteristic of special education needs of pupils with Asperger's syndrome, explanation of term „inclusion method“ and education with respect to legal frame, description of structure of individual education plan and role of teacher's assistant.

Practical part includes casuistry of one pupil with Asperger's syndrome, especially evaluation of his behavior and school results by teachers and teacher's assistant and questionnaire for his classmates.

Klíčová slova

inkluzie, asistent pedagoga, Aspergerův syndrom, individuální vzdělávací plán, handicap

Key words

inclusion, teaching assistant, Asperger's syndrome, individual education plan, handicap

OBSAH

Úvod.....	1
1 Speciálně vzdělávací potřeby žáků.....	3
1.1 Žáci se zdravotním postižením.....	3
1.1.1 Žák s autismem	6
1.1.2 Aspergerův syndrom.....	8
1.2 Žáci se sociálním znevýhodněním	11
2 Inkluze	12
2.1 Sociální aspekty integrace.....	13
2.2 Inkluzivní výchova a vzdělávání.....	13
2.3 Legislativní rámec inkluzivního vzdělávání v ČR.....	14
3 Individuální vzdělávací plán.....	15
3.1 Struktura IVP	16
3.2 IVP pro žáka s Aspergerovým syndromem	16
4 Asistent pedagoga.....	18
5 Metodologie praktické části	20
5.1 Cíle šetření	20
5.2 Popis metodologie.....	20
5.3 Cílová skupina.....	22
5.4 Hypotézy	22
5.5 Vyhodnocení	22
6 Kazuistika	24
6.1 Rodinná anamnéza	24
6.2 Osobní anamnéza	24
6.3 Školní anamnéza	25
7 Výběr ze záznamů odpovědí pedagogů.....	27
7.1 Shrnutí informací	31

8	Analýza dotazníkového šetření.....	32
9	Shrnutí výsledku empirického šetření	43
	Závěr	46
	Seznam použité literatury	48
	Seznam příloh	50
	Summary	

Seznam zkratek

AP – asistent pedagoga

AS – Aspergerův syndrom

ČR – Česká republika

IVP – individuální vzdělávací plán

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SPC – speciálně pedagogické centrum

RVP –rámcový vzdělávací program

TEACCH – terapie, výchova a vzdělávání dětí s autismem i jiným komunikačním handicapem

Úvod

V dnešní době se v naší společnosti stále diskutuje nad problematikou ohledně inkluze. Pro každého je představa o inkluzi trochu rozdílná. Lidé, kterých se tohle téma týká osobně jsou lépe informováni než ostatní společnost. Rodiny těchto dětí jsou si ve většině případech vědomy, co pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami znamená začlenit se do kolektivu v běžné základní škole. Inkluze není jen o vzdělávání, ale také o sociálním začlenění se do společnosti a hledání kamarádů ve stejném věku. Pro mnoho dětí je velmi složité navázat vztah se svými vrstevníky a dokázat si jej udržet. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou často odlišní od ostatních, a proto je důležité jim v interakci se sociálním prostředím pomoci.

Téma mojí bakalářské práce jsem si zvolila po zkušenostech s inkluzí na základní škole, kde je integrován chlapec s Aspergerovým syndromem. Vykonávám funkci asistentky pedagoga v tamní škole od května 2016, kde je nyní žák integrován v šestém ročníku. Mám možnost sledovat začleňování žáka do kolektivu třídy a také jeho sociální vývoj.

Velký podíl na začlenění integrovaného žáka do třídy mají také rodiče ostatních dětí. Je velmi důležité, aby si dospělí lidé uvědomovali, jak se vyjadřují o problematice inkluze před svými dětmi. Děti ve většině případů napodobují chování svých rodičů a v případě, že by rodiče měli negativní přístup k začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, mohlo by dojít k nepříjemné situaci mezi žáky ve třídě.

Hlavním cílem bakalářské práce je popsat a zhodnotit úspěšnost inkluzivního vzdělávání žáka s Aspergerovým syndromem. Zpracovat do jednotného celku chování žáka na dané situace v rámci vzdělávání na základní škole a také v rámci sociálního vývoje mezi vrstevníky. V tomto případě je cíl naplněn zpracováním kazuistiky, rozhovory s pedagogy a strukturovaným pozorováním. Důležitou roli také hraje vnímání „odlišného“ spolužáka ostatními členy třídy, v tomto případě je další cíl naplněn vypracováním dotazníků žáků ve třídě integrovaného jedince, kde jsou kladeny také otázky k hodnocení role asistenta pedagoga.

Obsahem teoretické části je charakteristika speciálních vzdělávacích potřeb žáků se zaměřením na Aspergerův syndrom, vysvětlení pojmu inkluzivní výchova a vzdělávání

včetně jejího legislativního rámce, popis struktury individuálního vzdělávacího plánu a role asistenta pedagoga.

Praktická část zahrnuje zpracování jedné kazuistiky integrovaného žáka s Aspergerovým syndromem, jeho hodnocení chování a školních výsledků vyučujícími a asistentem pedagoga. K získání informací použijí strukturované pozorování, zapisování si běžného chování a reakcí na dané situace, dále polostrukturovaný rozhovor s rodiči a třídními učiteli, kteří žáka po dobu školní docházky vyučovali. Poslední část je věnována dotazníkovému šetření mezi spolužáky integrovaného chlapce.

V dnešní populaci je výskyt Aspergerova syndromu v rozmezí 0,35 % - 0,5 %. V České republice žije asi 35 000 – 50 000 osob s tímto druhem handicapu. Výskyt je mnohem častější u chlapců než u dívek.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Speciálně vzdělávací potřeby žáků

Mezi žáky se speciálně vzdělávacími potřebami řadíme děti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním. Děti, které se chtějí začlenit do běžných základních škol musí získat doporučení ze speciálně pedagogického centra, se kterým musí po té rodina i škola spolupracovat po dobu vzdělávání žáka.

Žáci se zdravotním postižením – mentálním, zrakovým, tělesným, sluchovým, autismem, vadami řeči, specifickými poruchami učení a chování, se souběžným postižením více vad.

Žáci se zdravotním znevýhodněním – dlouhodobé onemocnění a lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám učení a chování.

Žáci se sociálním znevýhodněním – děti z rodin, které mají nízké sociální postavení, děti azylantů, kteří čekají na udělení azylu a rodiny, kde je nařízena ústavní výchova. Také sem patří nadané a mimořádně nadané děti.¹

1.1 Žáci se zdravotním postižením

Žák s mentálním postižením

„Za jedince s mentálním postižením se považují žáci, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.“²

Často bývá zpochybňována inkluze dětí s tímto typem postižení, protože jsou jejich potřeby ke vzdělávání velmi odlišné od potřeb ostatních žáků v běžné škole.

Žáci s mentálním postižením mohou být vzděláváni na základních školách s pomocí asistenta. Ve většině případů jsou, ale vzděláváni v základních školách praktických (s lehkým mentálním postižením) a ve speciálních základních školách (středně těžké až těžké mentální postižení) podle rámcového vzdělávacího programu. Pro tyto děti jsou důležité

¹ Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 32, Paido, Brno, 2010

² Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 33, Paido, Brno, 2010

jasné a jednoduché pokyny - dítěti musí být jasné, co se po něm chce), **motivace** - může být *pozitivní* – pochvala, oblíbená činnost i *negativní* - strach ze špatného hodnocení, zákaz oblíbené činnosti, **názornost** – pro dítě je výhodou, když si může daný předmět osahat, podívat se na něj, popřípadě přivonět si, **střídání činností** - děti neudrží dlouho pozornost, bývají často unavené, **časté opakování** – pro dobré zapamatování si vědomostí, **strukturované učení** – je velmi důležité u dětí s mentální retardací, protože jim pomáhá porozumět danému učivu a lehce si jej zapamatovat, v neposlední řadě je také důležité **procvičování jemné a hrubé motoriky**.

Žák se zrakovým postižením

Žáci s lehkou zrakovou vadou mohou být vzděláváni na základních školách s pomocí asistenta a upravením podmínek pro začlenění. Ve třídě je snížený počet žáků, dítě má k dispozici sklopnou lavici, speciální pomůcky (například zvětšený text, používání určitých barev při psaní), respektování pomalejšího tempa.

Žáci s těžkou zrakovou vadou a nevidomí jsou většinou vzděláváni v základních školách pro zrakově postižené.

Doporučení pro integraci také vydává speciální pedagogické centrum a dále spolupracuje se školou a rodinou integrovaného žáka.

Žák s tělesným postižením

Děti s tělesným postižením jsou běžně integrovány do základních škol. Důležitá je opět spolupráce se speciálním pedagogickým centrem, které doporučí škole, jak se připravit na nástup tělesně postiženého žáka. V budově školy je potřeba zajistit bezbariérový přístup, speciální lavici a pomůcky. Pomoc asistenta je opět nutná při zvládání úkonů ve vyučovacích hodinách, ale také při přesunech.

Žák se sluchovým postižením

Tito žáci jsou vzděláváni ve školách pro žáky se sluchovým postižením a na běžných základních školách za pomoci asistenta pedagoga. Je potřeba snížit počet žáků ve třídě, při komunikaci hodně artikulovat, posadit žáka tak, aby dobře viděl na vše, co se děje ve třídě.³

Žák s vadou řeči

Tyto děti mohou být vzdělávány v logopedických třídách, školách nebo integrovány do běžných základních škol. Pro žáky se vypracovává individuální vzdělávací plán. Škola opět spolupracuje se speciálním pedagogickým centrem, odbornými lékaři, zohledňuje přístup u klasifikace předmětů, kterých se handicap dotýká, doporučuje se snížený počet žáků ve třídě.

Mezi specifické poruchy učení patří potíže se psaním, čtením, pravopisem, počítáním, velmi často se k těmto poruchám váží poruchy hyperaktivity, nesoustředěnosti a impulzivní jednání. Pro tyto děti je důležité upozorňovat na věci, které již ovládají a nemají s nimi problém a potom navazovat na věci, ve kterých si nejsou tak jisté a příliš jim nejdou. Důležitá je spolupráce se speciálním pedagogickým centrem a rodinou.

Žák s poruchami chování

„Žáci s poruchami chování jsou žáci, kteří nerespektují některé normy společenského chování, jsou nepřízpůsobiví, impulzivní a snadno unavitelní. V závislosti na úrovni svých rozumových schopností se vzdělávají v základních školách nebo v základních školách praktických.“⁴

Žák se souběžným postižením více vad

V současnosti není jednotná terminologie. Jde o žáky s těžkou mentální retardací a přidanou další vadou. Vzdělávání je podle rámcového vzdělávacího programu. Vzdělávání

³ Uzlová I., Asistence lidem s postižením a znevýhodněním, s.66-73, Portál, Praha, 2010

⁴ Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 32, Paido, Brno, 2010

má odlišné metody práce, vyžaduje speciálně upravené podmínky. Charakteristické je individualizované vzdělávání.

1.1.1 Žák s autismem

„PAS je celoživotní neurovývojová porucha, která má vliv na sociální a komunikační schopnosti jedince. Je to vrozené postižení mozkových funkcí, které dítěti umožňují komunikaci, sociální interakci, fantazii a kreativitu.“⁵

V běžných školách se vzdělávají žáci s Aspergerovým syndromem, atypickým nebo dětským autismem, v ostatních případech postižení autismem se děti vzdělávají ve speciálních nebo praktických základních školách. Poruchy autistického spektra (PAS) způsobují lidem handicap v oblasti komunikace a sociálního myšlení. Mezi poruchy autistického spektra jsou řazeny tyto diagnostické kategorie: dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná dezintegrativní porucha v dětství, hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby, Aspergerův syndrom, jiné pervazivní vývojové poruchy, nespecifikovaná pervazivní vývojová porucha.⁶ Mezi těmito lidmi najdeme jedince, kteří trpí těžkou formou handicapu a nejsou schopni mluvit, ale také jen mírnou formou postižení jako je Aspergerův syndrom. Tito lidé jsou mimořádně intelektově nadaní a v dospělosti se dokáží uplatnit v pracovním životě. Triádou příznaků autismu je **neschopnost vzájemné společenské interakce**, **neschopnost komunikace** (časté opakování slov nebo vět, chybí přátelské emoční reakce) a **omezený, stereotypně se opakující zájmy a aktivity**. Abychom mohli diagnostikovat autismus, musí se projevit alespoň šest kritérií příznaků z dvanácti do tří let věku dítěte.

TRIÁDA PŘÍZNAKŮ

Z oblasti **neschopnosti vzájemné integrace** musí být splněny alespoň dva příznaky.⁷

⁵ www.vzdelavaniaautismu.cz/o-autismu

⁶ Lechta V., Základy inkluzivní pedagogiky, s. 267-268, Portál, Praha, 2010

⁷ Pipeková J., Kapitoly ze speciální pedagogiky, s. 320, Paido, Brno, 2010

Mezi příznaky patří:

Z oblasti **sociální interakce**:

- Zřetelná neschopnost používat obecné formy vystupování, jako je pohled do očí, výraz tváře, gesta, pohyby těla.
- Selhání při vytváření vztahů se svými vrstevníky.
- Neschopnost sdílet radost, smutek a zájmy s ostatními lidmi.
- Nedostatek sociální a emocionální vzájemnosti (neschopnost účastnit se her, výběr samotářských aktivit).

Z oblasti **verbální a neverbální komunikace** musí být splněn alespoň jeden příznak:

- Opožděný vývoj mluvené řeči, nebo zcela chybí.
- Chybí schopnost začít a udržet konverzaci.
- Stereotypní používání jazyka, opakující se slovní spojení.
- Chybí rozmanitost, spontánnost, představivost i schopnost napodobit pravidla společenského chování při hře přiměřeného věku.

Značně omezený opakující se repertoár činností a zájmů:

- Zaujetí jednou nebo více stereotypních činností.
- Přilnutí ke specifické nefunkční rutině nebo rituálu.
- Stereotypní a opakující se pohybové manýry.
- Vytrvalé zaujetí detailními částmi jednotlivých předmětů.

K dalším příznakům patří poruchy smyslové citlivosti, čichové, sluchové, chuťové a zrakové. Častá je také agresivita, výbuchy vzteku nebo sebepoškozování. Nedokáží správně vyhodnotit informace jazykové a senzorické.

1.1.2 Aspergerův syndrom

Zásadní rysy pro tuhle diagnózu jsou potíže v komunikaci, emočním a sociálním chování, které jsou v rozporu s dobrým intelektem a řečovými schopnostmi. Lidé mají problém s navázáním kontaktu s ostatními, dělá jim obtíže mimoslovní komunikace, lpí na pravidelnosti a svých rituálech, negativně se staví ke změnám, které jim nebyly včas oznámeny. Výrazně se zajímají o určitou věc, ve které vynikají, ve škole to může být například matematika, fyzika, dějepis, přírodopis. Na druhou stranu se snaží sabotovat věci, ve kterých si nejsou moc jisti. Velké obtíže se vyskytují v grafomotorice.

Vzdělávání probíhá většinou formou inkluze do běžné třídy. Součástí této formy vzdělávání je vypracované IVP a působení asistenta pedagoga ve třídě.

Tito lidé často trpí emoční labilitou, která vede k agresí a sebeubližování. Také se stává, že se cítí méněcenní, nejhroupější a tím dochází k poruchám pozornosti a aktivity. Nedokáží prožívat vyšší city jako je láska, lítost, touha po kontaktu s ostatními.

Jsou dva typy: **pasivní** – tito lidé nemají problémy s chováním, v dospělosti se dokáží začlenit do společnosti a žít běžný život, i když je okolí může vnímat jako podivný. Opakem jsou lidé, kteří mají velký problém s chováním a bez asistenta nejsou schopni být. Velmi často si nedokáží najít zaměstnání nebo o něj brzy přijdou díky svému chování - **aktivní**.⁸

Kvalita fungování člověka s Aspergerovým syndromem lze rozdělit do tří kategorií podle úrovně funkčnosti: **nízko funkční** (problémové chování, vyžadování rituálů, nízká frustrační tolerance, agresivita, hyperaktivita, poruchy pozornosti, podprůměrné intelektové schopnosti), **středně funkční** (mohou se objevovat stejné obtíže jako u nízko funkčních, jen v menší míře) a **vysoce funkční** (schopnost spolupráce, průměrné až nadprůměrné intelektové schopnosti, ochota věnovat se i jiným činnostem než jen těm vyhraněným, uvědomování si odlišnosti, snaha učit se sociálním dovednostem, není výrazné problémové chování).⁹

⁸ Thorová K., *Školní pas pro děti s PAS*, s. 13-14, Apla, Praha, 2008

⁹ Thorová K., *Výjimečné děti-Aspergerův syndrom*, s. 17-19, Apla, Praha, 2007

Problémy v komunikaci

Je předpokládáno, že souhra obou hemisfér je zpomalena nebo chybí. Projevuje se to tím, že dítě novou informaci jen opakuje a nechápe její význam v jiném smyslu. Slova či věty, které se naučilo, neumí použít v jiném významu. Dítě je schopno pochopit jen to, co vidí. Abstraktní pojmy jsou pro ně nepochopitelné. Mají potíže s chápáním emocí, nerozumí gestům nebo zabarvením hlasu. Další problémy má v oblasti generalizace. Slovo, které mu dává smysl v určité situaci není schopno použít nebo pochopit v situaci jiné. Časté problémy mají s pamětí. Obvykle dokáží opakovat doslovně celé pasáže, které si přečetly, ale po nějaké době zapominají slova nebo celé věty. Velké obtíže jim dělá také sociální komunikace. V případě rozhovoru nemají zájem naslouchat druhým, ale snaží se získat jen informace, které potřebují a pokračují v komunikaci ve svém oblíbeném tématu.

Problémy v sociálních vztazích

Typickým problémem sociálního chování je absence reciprocit. Handicapovaný nepotřebuje rozvíjet vztahy s lidmi, chová se k nim spíše jako k předmětům. Neuvědomuje si city ostatních lidí a není schopen dodržovat společenské normy.

Problémy s představivostí

Mezi znaky problémů s představivostí patří například stereotypní chování, odpor ke změnám, rituály, omezený okruh zájmů nebo sbírání předmětů.¹⁰

Motorika a praktické dovednosti

V pohybovém průběhu se objevuje motorická hyperaktivita, pasivita, tendence k zachování stejnosti, nápadnosti v pohybové koordinaci. Jeden z prvních příznaků je

¹⁰ Vítková M., *Integrativní školní (speciální) pedagogika*, s. 178-181, Paido, Brno, 2004

opožděný začátek samostatné chůze, problémy s míčovými hry, netypické pohyby při běhu a chůzi. Písmo je často nečitelné a neupravené.

Program TEACCH

„Terapie, výchova a vzdělávání dětí s autismem i jiným komunikačním handicapem je modelem péče o děti s autismem a jinou pervazivní vývojovou poruchou.“¹¹

Tento program vznikl za pomoci rodičů a profesionálů reakcí na tvrzení, že děti s autismem jsou nevzdělavatelné a za jejich poruchu může špatná výchova rodičů. Tohoto programu se mohou účastnit všichni lidé s autismem bez ohledu na jejich věk. Důležitá je včasná a správná diagnóza a následná speciální pedagogická péče. V dospělosti speciální přístup a adaptace prostředí.

Filosofií a zásadami TEACCH modelu je individuální přístup, úzká spolupráce s rodinou, integrace autistických dětí do společnosti, aktivní generalizace dovedností, přímý vztah mezi ohodnocením a intervencí, pozitivní přístup k dětem s problematickým chováním.

Individuální přístup, strukturované prostředí a vizuální podpora jsou principy pro práci s lidmi s autismem na celý život. Součástí těchto principů je také posilování formou odměny.

Mezi individuální přístup patří diagnostika úrovně schopností, vhodný systém komunikace (fotogramy, piktogramy), vhodné pracovní místo, IVP.

Strukturalizace prostředí je důležitou součástí pro lidi s autismem. Jde zejména o pevný řád, který je dodržovaný a o snahu snížit rušivé elementy.

Důležitou součástí je také vizualizace. Pomáhá dítěti pochopit slovní výklad pomocí obrázků (např. vizualizace denního režimu informuje o činnostech během dne). Vede k samostatnosti.

¹¹ Pipeková J., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 332, Paido, Brno, 2010

Základní předpoklady pro práci s autisty:

- Sebeuvědomění „JÁ“.
- Být nezávislý.
- Nabýt sebevědomí.
- Schopnost předvídat čas a prostor.
- Tvoření speciálních programů (denní režim, pracovní režim, organizace, odměna).

Cílem práce s dítětem s autismem je dohoda. Potřebné je akceptovat zvláštnosti jeho chování a přizpůsobit se specifickým potřebám dítěte. Důležitý je také upřímný vztah mezi dítětem, rodiči a ostatními zúčastněnými.¹²

1.2 Žáci se sociálním znevýhodněním

Patří sem žáci, kteří jsou z odlišného sociálního, kulturního nebo jazykového prostředí vůči žákům z většinové populace. Škola při integraci musí pamatovat v přípravě školního vzdělávacího plánu na možné kulturní a sociální odlišnosti. V případě nutnosti je třeba vypracovat individuální vzdělávací plán.¹³

¹² Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 332-334, Paido, Brno, 2010

¹³ Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 25-38, Paido, Brno, 2010

2 Inkluze

Od roku 1989 v České republice docházelo k velkým změnám ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávací systém se začal přizpůsobovat požadavkům evropské společnosti. Cíle vzdělávání jsou odvozeny z individuálních i společenských potřeb. Výchova a vzdělávání postižených dětí, žáků a studentů se začíná stávat záležitostí všech typů škol a školských zařízení. Právo všech dětí na vzdělání je zajištěno v Listině práv a svobod. Je kladen důraz na nerozlišování dětí na handicapované a intaktní. Na dítě je pohlíženo jako na celou osobnost, není brán zřetel jen na jeho postižení. Žáci s lehčím a středně těžkým postižením jsou vzděláváni v běžných typech škol v tzv. **hlavním výchovně vzdělávacím proudu**.

„Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání se používají od konání konference v Salamance v roce 1994, kdy se vlády 92 zemí shodly na akčních rámcových podmínkách vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluze se prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci. Inkluze se chápe jako integrace všech do běžné školy.“¹⁴

Před zařazením handicapovaného dítěte do běžných škol je důležité, aby se na tuto situaci připravili nejen rodiče a žák, ale i škola po všech stránkách. Škola musí zařídit všechny materiální potřeby, seznámit ostatní žáky před příchodem nového spolužáka s možnými odlišnostmi, vypracovat individuální vzdělávací plán, přijmout asistenta pedagoga a v neposlední řadě se musí připravit i vyučující. Klíčovou podmínkou pro úspěšné přijetí integrovaného dítěte je bezproblémové přijetí ostatními spolužáky. O úspěšné inkluzi můžeme hovořit v případě, kdy kladné aspekty převyšují nad zápornými aspekty v průběhu inkluze. Důležité pro nově přicházejícího žáka je, aby se nestal terčem posmívání, nebyl izolován, nebo o něj naopak pedagog nejevil velký zájem na úkor ostatních žáků. Všechna tato pravidla můžeme shrnout do jedné věty: *„Vzdělávejme postižené v běžných školách, pokud je to možné, ve speciálních, pokud je to nutné.“¹⁵*

¹⁴ Pipeková J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, s. 9, Paido, Brno, 2010

¹⁵ Vítková M., *Integrativní školní (speciální) pedagogika*, s. 10, Paido, Brno, 2004

2.1 Sociální aspekty integrace

„Integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělávání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.“ (Burli, 1997)

Snahou integrace je dosáhnout tzv. ideálního stavu, který není pevně definován. Pod tímto pojmem si musíme představit dynamický proces. Školní integrace se snaží o změnu chápání handicapu.

Integrace je pokládána za vzájemný proces, ve kterém se obě strany přibližují a mění se. Díky tomu se zvyšuje oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cílem integrace je vzájemné porozumění a akceptace. Cílem je, aby si postižené dítě vyvíjelo pozitivní sebeobraz. Tlak působí na většinu, ne na jedince. Vede k formám částečné integrace. Při adaptaci je požadováno oboustranné přizpůsobování. Důsledkem je rozsáhlá a interaktivní forma integrace.¹⁶

V České republice se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávají inkluzivně v průběhu devíti až desíti let v rámci povinné školní docházky na základní škole, kde jsou upraveny podmínky vzdělávání legislativně.

Inkluze bývá často zaměňována s pojmem integrace, kdežto inkluze je vyšší formou integrace. Inkluze se týká všech lidí (žáků, rodičů, učitelů, asistentů, ...) nejen těch, kteří potřebují speciální vzdělávací potřeby. Je zaměřena na celek – kvalita výuky pro všechny žáky, atmosféra ve třídě, prospěch pro všechny zúčastněné. Snahou je poskytovat vzdělání všem, bez ohledu na jejich schopnosti, individuální zvláštnosti, znevýhodnění nebo nadání. Integrace se zaměřuje na potřeby jedince, který je znevýhodněný.

2.2 Inkluzivní výchova a vzdělávání

Lidé se učí žít společně s ostatními a není pro ně překážkou odlišnost od ostatních. V tomto prostředí panuje příjemná atmosféra, snaha o přátelské vztahy mezi jedinci, vzájemná tolerance.

¹⁶ Vítková M., *Integrativní školní (speciální) pedagogika*, s. 12-13, Paido, Brno, 2004

Inkluzivní vzdělávání má poskytnout všem žákům kvalitní vzdělání na co nejvyšší úrovni, přičemž nezávisí na míře nadání, schopností či znevýhodnění. Vzdělání pro každého je primárním úkolem inkluze. Rozdíly ve vzdělávacích potřebách nejsou vnímány jako překážka.¹⁷

2.3 Legislativní rámec inkluzivního vzdělávání v ČR

V České republice byly poprvé vyjádřeny legislativní podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků zákonem ČNR č. 390/1991 Sb., o předškolních a školských zařízeních. Na tento zákon navazují příslušné vyhlášky MŠMT ČR o mateřských školách, o základních školách a středních školách, ve kterých se řeší individuální zařazování dětí a žáků do běžných typů mateřských, základních a středních škol. Tato opatření jsou podrobně rozpracovaná ve *Směrnici MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení*. Na tuto Směrnici navazuje Metodický pokyn Ministryně školství, mládeže a tělovýchovy ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování.¹⁸

V České republice upravuje vzdělávání legislativní zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon vymezuje a definuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v § 16 a 17 výše uvedeného zákona. Zákon nabyl účinnosti 1. ledna 2005 a navazuje na něj vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a vyhláška č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.¹⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., upravuje novela zákona č. 82/2015 Sb. a navazuje na něj vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

¹⁷ Uzlová I., *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*, s. 17-20, Portál, Praha, 2010

¹⁸ Vítková M., *Integrativní školní (speciální) pedagogika*, s. 17-18, Paido, Brno 2004

¹⁹ Čadilová V., Žampachová Z. a kol., *Specifika výchovy, vzdělávání celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*, s. 37-38, IPPP, Praha, 2007

3 Individuální vzdělávací plán

Na individuálním vzdělávacím plánu (IVP) by se měli podílet pracovníci speciálně pedagogických center nebo pedagogicko-psychologických poraden, speciální pedagogové, psychologové, učitelé, rodiče (viz příloha č. 1). Vypracovává jej ovšem jen třídní učitel na základě speciálního pedagogického vyšetření a závěrů z psychologického vyšetření. „*Základem k sestavení IVP je dobře stanovená speciálně pedagogická diagnostika a výsledky psychologického vyšetření.*“²⁰ Jejím podceňováním se stává jen zbytečným papírem, který nikdo nebere vážně. Také je důležité, aby IVP nebyl sepsán příliš obecně. V těchto případech by ztratil význam a snížila by se efektivita. Při vypracovávání IVP pro děti s poruchami autistického spektra je důležité dbát na typicky nerovnoměrný vývoj a rozvíjet oblasti komunikace, sociálního chování a představitosti.

*„Obsah individuálního vzdělávacího plánu je stanoven v zákoně č. 561/2004 Sb. vyhlášky č. 73/2005 Sb., dále by měl obsahovat jakým způsobem bude upraveno prostředí, jaký bude použit denní režim, jak individuálně uplatnit metody a postupy výchovně vzdělávací intervence. Při sestavování je potřeba stanovit priority, které jsou individualizovány podle profilu dítěte, požadavků rodiny a potřeb školy.“*²¹

V určitých časových rozmezích by se měl IVP aktualizovat. Reaguje tím na vývoj žáka a jeho potřeby ve vzdělávání. U dětí s Aspergerovým syndromem se „*zaměřuje na oblasti sociálních a komunikačních dovedností, rozsah učiva a tempo výuky v jednotlivých předmětech*“.²²

IVP stanovuje systém speciální pedagogické podpory (míra struktury, motivační systém, smlouvy a definování pravidel, režimová opatření, způsob řešení problémového chování) a definuje kompetence asistenta pedagoga. Je povinnou součástí dokumentace žáka po dobu, kdy jsou u žáka definovány speciální vzdělávací potřeby.

²⁰ Čadilová V., Žampachová Z. a kol., *Specifika výchovy, vzdělávání celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*, s. 32, IPPP, Praha, 2007

²¹ Čadilová V., Žampachová Z. a kol., *Specifika výchovy, vzdělávání celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*, s. 33, IPPP, Praha, 2007

²² Thorová K., *Školní pas pro děti s PAS*, s. 40, Apla, Praha, 2008

3.1 Struktura IVP

IVP je rozdělen do tří částí.

První část vyplňuje škola (název a adresa školy, jméno a příjmení žáka, jeho datum narození a bydliště, třída, školní rok, rozhodnutí o povolení vzdělávat žáka podle IVP, zpráva o žákovi, výuka předmětů realizovaná podle IVP, školská a zdravotnická zařízení podílející se na péči o žáka).

Druhou část vyplňuje školské poradenské zařízení (název a adresa školského poradenského zařízení, jméno a příjmení žáka, datum narození a bydliště, datum vyšetření a kontrolního vyšetření, výsledky vyšetření žáka ve školském poradenském zařízení, podpis a razítko, jméno a příjmení odborného poradenského pracovníka).

Třetí část vyplňují vyučující konkrétního předmětu. Tato část obsahuje název vyučovacího předmětu, jméno a příjmení žáka, třídu a školní rok, jméno a příjmení vyučujícího, odkdy vyučuje žáka, změnu vyučujícího v průběhu školního roku, vstupní pedagogickou diagnostiku, priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka, učební dokumenty, organizaci výuky, pedagogické postupy, učební materiály a pomůcky, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob ověřování vědomostí a dovedností, způsob hodnocení, personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka, ostatní subjekty podílející se na vzdělávání žáka, spolupráci se zákonnými zástupci, dohodu mezi žákem a vyučujícím, časový a obsahový plán vzdělávání, schůzky všech zúčastněných na vzdělávání, závěry pro další vzdělávání.

Na konci jsou uvedena jména a příjmení včetně podpisů všech, kteří se účastní na vzdělávání a péči o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvádí se předpokládaná částka navýšení finančních prostředků nad rámec běžných prostředků státního rozpočtu a její zdůvodnění.²³

3.2 IVP pro žáka s Aspergerovým syndromem

1. **Přízpůsobení:** vytvoření samostatného pracovního místa, viditelné označení místa v šatně, přístupný denní režim s vizualizací úkolů

²³ Uzlová I., *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*, s. 85-88, Posrtál, Praha, 2010

2. **Hodnocení:** pečlivé zhodnocení vývojových možností žáka, navrhnutí optimálních prostředků k jejich rozvíjení
3. **Strukturovaná výuka:** vytvořit denní režim, vizuální informace o čase, vytvořit jasné pracovní schéma (rozvrh), vytvořit procesní schéma, jasně vyznačit (kdy bude pracovat, jak dlouho bude pracovat, jak bude pracovat), zvážit odměnu
4. **Dávat přednost rozvoji dovedností:** využití existujících dovedností, uvažovat o nedostatecích ke zlepšení, analyzovat nové úkoly
5. **Teorie chování a poznávání:** individuální přístup, využití motivace, nereagovat příliš rychle, vytvářet prostředí pro nezávislost
6. **Celostní model:** spolupráce s odborníky a rodinou, učíme funkčně se zaměřením na praktický život²⁴

²⁴ Vítková M., Integrativní školní (speciální) pedagogika, s. 187-188, Paido, Brno 2004

4 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů pedagogickým pracovníkem. Vzdělání asistent pedagoga může získat vysokoškolským vzděláním, vyšším odborným vzděláním, středním vzděláním s maturitou, středním vzděláním s výučním listem zaměřeným na pedagogiku nebo základním vzděláním s absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga. Asistent působí ve třídě jako další pedagogický pracovník, který po dohodě s učitelem pomáhá i ostatním žákům při vyučování.

Osobnostními předpoklady pro asistenta je komunikativnost, flexibilita, trpělivost, vstřícnost, spolehlivost, kreativita, tvořivost, empatie a odpovědnost.

Náplň práce asistenta je ovlivněna potřebami žáka a školy. Pomáhá individuálně žákům začlenit se a přizpůsobit školnímu prostředí, zprostředkovávat učivo, pomáhá pedagogům při výchovné a vzdělávací činnosti a při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.

Vyhláška č. 73/2005 Sb. v § 7, odst. 1 uvádí:

„Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při přípravě na výuku, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a sociálním prostředím, ze kterého žák pochází; pomoc žákovi se zdravotním postižením zahrnuje také nezbytnou pomoc při sebeobsluze a pohybu.“

Pro správné fungování začlenění žáka je důležitá spolupráce asistenta s učiteli, rodiči a poradenským zařízením.

Asistent pedagoga pracuje podle pokynů, které mu zadá učitel, ale je také důležitá vlastní iniciativa asistenta. Mezi učitelem a asistentem jsou důležité schůzky, na kterých si předávají informace o výsledcích dosavadní práce a domluví se na dalším postupu. Učitel předá asistentovi pedagoga jen náměty pro práci a přípravu didaktických pomůcek, na kterých má pracovat a asistent musí zařídit tyto požadavky. Při spolupráci celé třídy by neměl být integrovaný žák stranou jen s asistentem, měla by převažovat spíše práce začleněná i pro žáka se specifickými poruchami učení.

Při komunikaci asistenta s rodiči je důležitá pravidelnost. Asistent podává každý den rodičům osobně nebo písemně informace o průběhu vyučování, o domácích úkolech a o

ostatních záležitostech, které se udály. Je důležité, aby dítě pracovalo stejným způsobem doma i ve škole.

Mezi vztahem asistenta a začleněným žákem může dojít ke spoustě chyb ze strany asistenta. Mezi nejčastější chyby patří:

- Nevyjasnění si vztahu asistenta s dítětem, neurčení pravidel.
- Asistent považuje za své selhání každý neúspěch dítěte, klade na dítě velké nároky, nebo naopak dělá věci za něj, napovídá mu.
- Asistent nedá dítěti příležitost zvládnout běžné úkony samostatně.
- Asistent mluví a rozhoduje za dítě.
- Přílišná fixace asistenta na dítě a opačně.

Role asistenta pedagoga k ostatním dětem ve třídě je také důležitou součástí inkluze žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent by měl být uveden učitelem hned při prvním dni působení ve škole tak, aby ostatní žáci věděli, z jakého důvodu mají ve třídě dalšího pedagogického pracovníka. Může se stát, že děti asistenta nepřijmou a myslí si, že je ve třídě spíše na obtíž nebo, že má žák s asistentem privilegia. V tomto případě nemůže asistent pedagoga vykonávat plně svoji funkci a pomáhat rozvíjet sociální interakci ve třídě. Důležité je, aby vztah mezi učitelem a asistentem pedagoga fungoval a děti necítily možnost rivalry mezi pedagogickými pracovníky, které by mohly snadno využít.²⁵

²⁵ Uzlová I., *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*, s. 45-54, Portál, Praha, 2010

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Metodologie praktické části

5.1 Cíle šetření

Inkluze je v současné době trendem naší společnosti a setkává se s ní již většina dětí během svého vzdělávání v mateřské škole, základní či střední škole, dalším vzdělávání a později i v běžném životě a s nimi i jejich rodiče. Proto jsem se rozhodla ve svém výzkumu zjistit, jak tuto situaci vnímají děti a učitelé. Zajímá mě, jaký mají pohled na inkludovaného žáka učitelé. Jaký mají vztah ostatní žáci s chlapcem a jejich pohled na asistenta pedagoga.

Hlavním cílem je popsat a zhodnotit úspěšnost inkluze žáka s Aspergerovým syndromem na základní škole. Dalšími dílčími cíli je zjistit vnímání inkludovaného chlapce ostatními spolužáky ve třídě a hodnocení role AP.

5.2 Popis metodologie

V první části praktické části bakalářské práce se zaměřím na zpracování kazuistiky, kde zpracuji rodinnou, osobní a školní anamnézu inkludovaného chlapce. Pro sběr dat na vypracování kazuistiky použiji dokumentaci a strukturovaný rozhovor s matkou a otcem chlapce, odpovědi na dané otázky pedagogů a mé strukturované pozorování (viz příloha č. 2). Dále nahlédnu do dokumentů vypracovaných speciálně pedagogickým centrem a individuálního vzdělávacího plánu, který je aktualizován podle potřeby žáka. Rozhovor s babičkou, se kterou handicapovaný chlapec žije, nebyl možný, protože je babička imobilní a s mojí návštěvou doma nesouhlasila. Ovšem by mohla poskytnout důležité informace při rozhovoru, protože s chlapcem tráví většinu času ona, připravuje se s ním do školy, tráví společně volný čas. Díky tomu mi mohlo uniknout velké množství důležitých informací, protože rodiče s chlapcem tráví jen minimum času. Před šetřením jsem rodiče nejprve seznámila s výzkumem a účelem rozhovoru, také jsme se domluvili, že nebudou v práci uvedena osobní data, pouze rok narození. Rozhovor trval asi 40 minut. Předem jsem měla připravené otázky, podle kterých jsem postupovala (viz příloha č. 3). Při sběru dat pomocí

strukturovaného rozhovoru mohlo dojít ke zkreslení informací z důvodu, že respondenti mohli některé informace zamlčet.

V další části se věnuji polostrukturovaným rozhovorům se třemi třídními učitelkami chlapce, které jej znají od jeho nástupu do první třídy na základní školu. Tento typ rozhovoru je kvalitativní metodou, která je časově náročnější pro sběr dat a následné vyhodnocení. Záměrem tohoto postupu sběru dat je zjistit, co nejvíce informací, které bych jinak nemusela získat např. pomocí dotazníkového šetření. Respondent má více prostoru pro odpověď a může ji rozvézt. Také si během rozhovoru může vzpomenout na více informací, pro které by v dotazníkovém šetření nemusel být prostor. Při této metodě je výhodou možnost přidávání dalších otázek, které z rozhovoru vyplynou. Rozhovor, ale není anonymní metodou, a proto může dojít ke zkresleným informacím. Například v případě, že se dotyčná nebude chtít o některých věcech zmínit. Tuto metodu jsem použila, protože byla pro vyučující časově méně náročná a příjemnější než například vyplňování dotazníku.

K rozhovorům jsem si připravila otázky, podle kterých jsem postupovala (viz příloha č. 4). Tyto otázky se zaměřují na vnímání inkludovaného chlapce respondentem v průběhu školního roku, pozorování chování třídy, školní výsledky a možnosti motivace. K předem připraveným otázkám jsem v případě, kdy se mi zdálo, že odpověď není dostatečná použila dalších doplňujících otázek. Pro ověření správného pochopení odpovědi jsem použila parafráze.

Respondenty jsem nejprve seznámila s výzkumem a účelem rozhovoru. Po domluvě, že osobní data nebudou v bakalářské práci použity začal rozhovor, který trval asi 30 minut.

Ve třetí části se věnuji dotazníkovému šetření (viz příloha č. 5) mezi spolužáky integrovaného chlapce. Tuto metodu jsem zvolila, protože je anonymní. Díky tomu v tomto případě vhodnější pro získání informací. V případě použití jiné metody pro sběr dat, například rozhovoru, by mohlo dojít k velkému zkreslení z důvodu stydlivosti respondentů.

Před rozdáním dotazníků jsem žáky seznámila s výzkumem a účelem zpracování této metody. Otázky jsem rozdělila do třech celků. Nejprve jsem se ptala na pohlaví respondenta,

poté mě zajímal názor na inkludovaného chlapce a ve třetí části jsem zaměřila otázky na vnímání role asistenta pedagoga ve třídě.

K získání dalších potřebných informací jsem použila formu strukturovaného pozorování. Každý den jsem si pravidelně zapisovala poznatky do tabulky (viz příloha č. 2).

5.3 Cílová skupina

Pro potřeby této bakalářské práce jsou zvoleny tři cílové skupiny.

První skupinou je rodina inkludovaného chlapce (matka a otec), která mi poskytla informace pro zpracování kazuistiky.

Druhou cílovou skupinou jsou třídní učitelky, které chlapce vyučovaly po dobu školní docházky. Jde o tři vysokoškolsky vzdělané ženy ve věku 35 až 40 let.

A třetí skupinou jsou spolužáci hochů. Jde o osmnáct žáků ve věku 11 až 12 let. Z toho devět chlapců a devět dívek.

5.4 Hypotézy

- H1: Dívky mají větší znalosti o inkluzi než chlapci.
- H2: Chlapci se více kamarádí s inkludovaným žákem než dívky.
- H3: Dívky vnímají asistenta pedagoga pozitivněji než chlapci.

5.5 Vyhodnocení

Pro vyhodnocení kvalitativního výzkumu je použita tematická analýza. Tato analýza je vhodná pro výzkumy, které se zabývají problematikou podrobně. Rozhovor s rodiči je shrnut do kazuistiky, která je rozdělena na tři části – rodinnou, osobní a školní anamnézu. Rozhovory s učitelkami jsou zpracovány tak, aby byly pro čtenáře snadno pochopitelné a přehledné. Dotazníkové šetření je zpracováno pomocí grafů. Ke zpracování jsem použila také strukturované pozorování. Záznamy ze strukturovaného pozorování jsem si dělala do

předem připravené tabulky každý den (viz příloha č. 2). Žák mohl získat maximálně tři body, když měl podle mých předem stanovených kritérií vše v pořádku a nejméně jeden bod v opačném případě.

6 Kazuistika

6.1 Rodinná anamnéza

Chlapec pochází ze čtyř členné rodiny. Matka (1967) má vysokoškolské vzdělání, pracovala jako učitelka na základní škole, nyní je zaměstnaná mimo obor. Otec (1965) má také vysokoškolské vzdělání a nyní pracuje v oblasti telekomunikace. Starší sourozenec (1990) má středoškolské vzdělání s maturitou. Babička, u které nyní chlapec žije má také vysokoškolské vzdělání.

Chlapec vyrůstal v úplné rodině do svých devíti let. Nyní žije u babičky i se starším sourozencem a otec s matkou jej jen navštěvují. Se sestrou má dobrý vztah. Pomáhá mu při přípravě do školy a tráví společně většinu volného času. S otcem se stýká pravidelně třikrát týdně a každý druhý víkend je u něj. S matkou má nyní velmi narušený vztah a stýká se s ní jen občas formou návštěvy matky u babičky.

6.2 Osobní anamnéza

Ve volném čase sleduje naučné pořady o historii, zprávy a vyhledává novinky na internetu. Oblíbenou činností jsou také míčové sporty nebo příprava různých pokrmů. I přes chlapcův handicap, díky kterému má problémy s koordinací pohybu se rád věnuje těmto sportům bez větších obtíží. Jednou týdně navštěvuje kroužek míčových her. Většinu volného času tráví se svou starší sestrou, která je pro něj velkým vzorem. Společně vaří, chodí na sportovní hřiště, hrají společenské hry nebo jen sledují televizi. Doma hoch spolupracuje s rodinou bez větších obtíží. Je velmi impulzivní v případě, že nastane nečekaná situace, na kterou nebyl předem upozorněn nebo po něm někdo z rodiny vyžaduje úkon, se kterým nesouhlasí, či se mu nechce dělat. Chlapec by se rád vyučil nějakým řemeslem, i když jeho vědomosti a hodnocení ze školy jsou nadprůměrné a bez větších obtíží by zvládl i obor zakončený maturitou.

Většinu času tráví bez svých vrstevníků, protože není schopen sociální interakce a přiměřenému jednání v dané situaci. Pokud tráví některé dny s kamarády, téměř vždy dojde ke konfliktu, který není schopen díky svému handicapu sám vyřešit. Většinou chodí ven s chlapci, kteří jsou o dva až tři roky starší. Společně se prochází a posedávají v parku,

někteří z nich dokonce i kouří, sám chlapec přiznává, že se k této činnosti občas také uchýlí. Některé volné chvíle pobývá i se spolužáky ze třídy, a to hraje fotbal.

Dítěti byl diagnostikován AS až ve druhé třídě na základní škole. Mezi projevy Aspergerova syndromu u chlapce patří bohatá slovní zásoba, používání odborných výrazů, schopnost výborně argumentovat nebo citovat. Chlapec často používá také vulgarismy a agrese při nečekaných změnách. Je schopný si snadno zapamatovat různé definice či schémata. Potíže mu však činí abstraktní představivost a grafomotorika – zápisy jsou nečitelné, proto používá počítač. Mezi další viditelné příznaky patří houpání se na židli v situacích, kdy si není stoprocentně jistý správnou odpovědí nebo, když o dané věci nic neví. Dále trpí častým sebepodceňováním a sebeodsuzováním.

6.3 Školní anamnéza

Datum narození: 2005

Chlapec začal navštěvovat mateřskou školu ve čtyřech letech, často chyběl kvůli virózám a nachlazením. V průběhu předškolního vzdělávání se moc mezi děti nezačleňoval, ale matka přisuzovala toto chování častým onemocněním. Nedokázal si s dětmi hrát a rozvíjet sociální interakci. Když nastoupil povinnou školní docházku do první třídy bylo velmi obtížné, aby se začlenil do kolektivu a při vyučování se soustředil. O přestávkách vyvolával konflikty mezi spolužáky, běhal po chodbě a třídě, nadával ostatním dětem, byl vulgární na učitele. Při hodině často odmítal pracovat, vykřikoval a narušoval celý chod třídy. Třídní učitelka a vedení školy upozornilo rodiče na chlapcovo chování, ale matka navštívila pedagogicko-psychologickou poradnu až na začátku druhého školního roku. Chlapci byl diagnostikován Aspergerův syndrom a vypracován individuální vzdělávací plán se stálou spoluprací speciálně pedagogického centra, který je průběžně aktualizovaný dle potřeb žáka. V tuto chvíli škola začala shánět asistenta pedagoga. Po dobu hledání AP zastupovala tuto funkci dva měsíce hochova babička. Poté nastoupila na její pozici AP, která měla dlouholeté zkušenosti v oboru školství. S chlapcem pracovala pět měsíců, ale jeho chování se zhoršovalo a musel se začít vzdělávat individuálně. Nebyl schopný pracovat ve třídě s ostatními žáky, byl vulgární na učitele i asistenta pedagoga. Ve třetím ročníku základní školy se vzdělával doma a do školy chodil jen na přezkoušení. Do čtvrté třídy opět nastoupil, vzdělával se v běžné třídě s ostatními dětmi, měl jiného asistenta pedagoga. Kvůli problémovému chování a časté únavě měl chlapec zkrácené vyučování na čtyři vyučovací

hodiny denně. Tento zkrácený způsob výuky má hoch stále. Na předměty, které nenavštěvuje si dělá domácí přípravu formou referátů nebo přípravy na následné přezkoušení. Chlapec má problémy s jemnou motorikou, chůzí, během a udržením pozornosti. Zápisy si píše na počítači, protože jeho písmo je neúhledné a často ani sám po sobě není schopný zápis přečíst. Při vyučování často vyrušuje nevhodnými poznámkami, otáčí se na spolužáky, snaží se na sebe upoutat pozornost. Asistenta pedagoga odmítá a chce pracovat samostatně, ale není toho schopen. Pomoc AP potřebuje při přípravě věcí na lavici před hodinou, při udržování pozornosti ve vyučování, dělání zápisů, odevzdávání úkolů a při komunikaci se spolužáky. I přes problémy s pohybem se chlapec snaží sportovat a začleňovat do všech aktivit se svými spolužáky.

Motivací pro chlapce je možnost být v kolektivu dětí, navštěvovat školní akce a docházet na další možnou výuku, které by se mohl účastnit s ostatními. V případě nevhodného chování nebo porušení domluvených pravidel chlapec ví, že se nebude moci zúčastnit školní akce, bude muset opustit třídu a jít do jiné místnosti, kde se nadále bude vzdělávat sám s asistentem pedagoga do té doby, než si uvědomí své chování. Mezi chlapcovi oblíbené předměty patří zeměpis, dějepis a matematika. Naopak nemá rád výtvarnou výchovu nebo český jazyk. Po celou dobu školní docházky měl vždy vyznamenání. Na prvním stupni samé jedničky, kromě českého jazyka. Nyní v šesté třídě prospěl se samými jedničkami, až na dvě dvojky, z českého jazyka a výtvarné výchovy.

7 Výběr ze záznamů odpovědí pedagogů

Strukturované rozhovory jsou zpracovány se třemi třídními učitelkami, které chlapce po dobu základního vzdělávání učily. První rozhovor je věnován třídní učitelce, která chlapce vyučovala v první až třetí třídě. V druhém rozhovoru mluví o chlapci učitelka ze čtvrté a páté třídy. A poslední rozhovor je veden s třídní učitelkou, která má hoča ve třídě nyní.

1.rozhovor

Na začátku první třídy paní učitelka nejprve chlapce vnímala jako dítě, které potřebuje více pozornosti. Během prvních dvou měsíců zjišťovala, že s dítětem není vše v pořádku. Ostatní děti si už postupně zvykly na školní režim, ale hoch měl stále problém respektovat stanovená pravidla. Nepřipravoval si věci na vyučování, o přestávkách se honil s ostatními a upoutával na sebe pozornost nevhodným chováním, při hodinách často nedával pozor a věnoval se svým věcem. Časté projevy vyrušování při výuce byly nesmyslné výkřiky, které nepatřily k probíranému tématu, opouštěl místo bez dovolení, svačil nebo si hrál s hračkami. Postupně docházelo k fyzickému násilí k dětem v podobě kopání, mlácení nebo kousání. Ovšem v některých situacích dokázal hovořit k tématu, které ho zajímalo velmi podrobně. Na třídních schůzkách paní učitelka informovala rodiče o chování jejich syna. Následně se do výuky přišla podívat školní speciální pedagožka a paní ředitelka. Rodičům bylo doporučeno navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu. Konflikty s chlapcem sílily a ostatní děti se ho začínaly bát, protože byl oproti nim mnohem větší a snažil se jim ubližovat. Jeho prospěch byl vynikající. Prospěchově patřil mezi nejlepší žáky, jeho znalosti v některých oblastech velmi vynikaly nad ostatními spolužáky. Na začátku druhé třídy byl chlapcovi diagnostikován AS a začal docházet na výuku se svojí babičkou. V tomhle období se třída zklidnila a mohla začít lépe fungovat. Babička chlapci pomáhala při vyučování se zapisováním, přípravou věcí a o přestávkách s navázáním kontaktů se spolužáky. Babička ovšem nemohla funkci asistenta pedagoga vykonávat dlouhodobě a škola musela sehnat nového asistenta pedagoga. S AP měl chlapec velké problémy, nedokázal jej respektovat, odmítal jeho pomoc a snažil se být vždy v opozici vůči jeho názoru. I za pomoci asistenta pedagoga nebyl chlapec schopný vzdělávat se s ostatními spolužáky ve třídě a začal se učit doma. S výukou mu většinou pomáhala babička. Do školy chodil jen na přezkoušení. Chlapec byl velmi inteligentní a domácí přípravu zvládal bez

problémů, ale kontakt s vrstevníky mu scházel. Na konci třetí třídy se tedy vedení školy domluvilo s rodiči, že chlapcovo další vzdělávání bude probíhat v kolektivu dětí. Na pozici asistenta pedagoga nastoupila nová paní, se kterou si chlapec z počátku docela rozuměl, respektoval ji a dokázal s ní spolupracovat. Po třech měsících začalo docházet ke konfliktům mezi AP a chlapcem. Situace se zhoršovala, když chlapec přestal úplně pracovat a odmítal asistentku pedagoga, jakkoliv tolerovat a spolupracovat s ní. Na její místo nastoupil nový asistent, se kterým chlapec opět ze začátku spolupracoval bez obtíží, ale postupně začalo docházet také ke konfliktům.

Bývalá třídní učitelka popisuje práci s chlapcem jako velmi obtížnou, ale zároveň zajímavou zkušenost. Sama přiznává, že byly dny, které chlapec zvládal bez větších obtíží a dokázal mluvit k danému tématu a v rámci možností spolupracovat s vrstevníky. Ale většinu času převládaly dny, kdy byl chlapec téměř nezvladatelný. Domácí přípravu na výuku měl vždy v pořádku a učivo probrané ve škole vždy doplněné, i když ne vždy vše stihl při vyučování. Chlapec vynikal ve znalostech a schopnostech se učit novým věcem. Pokud se probíralo nové učivo, které jej zajímalo, dokázal se soustředit celou dobu. V okamžiku, kdy novému učivu porozuměl dříve než ostatní a začal se nudit, bylo se s ním obtížné domluvit, aby počkal na ostatní a práci navíc odmítal. I přesto, že byl problémový žák, prospěchově byl nejlepší ze třídy. Mezi jeho záliby již v raném školním věku patřila historie a cestování. Ovšem mezi neoblíbené předměty se zařadila výtvarná výchova, kde mu dělala obtíže představivost a nespokojenost s konečným výsledkem díky narušení jemné motoriky.

2. rozhovor

Z počátku školního roku ve čtvrté třídě se chlapec seznámil s novou třídní učitelkou a dalším novým asistentem pedagoga. Do třídy se zpět začlenil bez větších problémů. Chlapec měl radost, že může být opět mezi svými vrstevníky. Nejprve navštěvoval výuku stejně jako ostatní děti, ale byla u něj znát únava, po které následovala agresivita vůči dětem a později i k AP. Z tohoto důvodu bylo domluveno, že bude mít hoch zkrácené vyučování na čtyři hodiny denně. Při vyučování dával pozor jen při věcech, které ho zajímaly a v opačném případě vykřikoval, při vyvolání nesmyslně odpovídal, slovně se navážel do ostatních dětí a odmítal si dělat zápisy, později vzrůstala i fyzická agresivita. Proto s ním bylo vedeno několik rozhovorů na téma jeho chování, možné nápravy a postihy, když se nepokusí svoje chování zlepšit v rámci svého handicapu. Několikrát byli pozváni do školy i

rodiče. Chlapec nemohl navštěvovat žádné školní akce, protože nerespektoval asistenta pedagoga ani paní učitelku. Prospěchově si ovšem stále vedl jako jeden z nejlepších ve třídě. Důležitou motivací pro něj stále bylo mít dobré známky i možnost účastnit se akcí pořádaných školou. Nebyl však schopný ovládat své emoce a dodržet svůj slib, aby mohl navštívit školní akci společně se třídou nebo být na vyučování, které ho zajímalo. Domácí příprava byla vždy v pořádku, rodina byla velmi spolehlivá a komunikace mezi školou a rodiči probíhala bez problémů. Chlapec prospěl na konci čtvrté třídy s vyznamenáním. Podle třídní učitelky se dokázal lépe začlenit do kolektivu. Přestal fyzicky ubližovat dětem a kontakt s nimi byl pro něj snadnější. Děti se chlapce přestaly bát, a dokonce s ním některé trávily i volný čas. Hoch si mezi spolužáky našel kamarády, se kterými v rámci svého handicapu dokázal komunikovat bez větších obtíží.

Na začátku školního roku v páté třídě byl chlapec hospitalizovaný v léčebně. Po návratu z léčby bylo jeho chování znatelně lepší, ale výuka stále probíhala v rámci čtyř vyučovacích hodin. Byl schopný respektovat učitele a asistenta pedagoga, v rámci svého handicapu se začlenit do kolektivu třídy a díky tomu mohl navštěvovat i školní akce. Paní učitelka tohle období popisuje jako ideální. Spolupráce s chlapcem fungovala bez obtíží. Dokázal spolupracovat s AP, což pro něj bylo vždy velmi obtížné. Již v prosinci se, ale chlapcovo chování začalo opět zhoršovat. Znovu začal vykřikovat při vyučování, nebyl schopný být v kolektivu dětí a nerespektování asistenta pedagoga vzrůstalo. Chlapec téměř vůbec nespolečně pracoval s AP, v hodinách stále vyrušoval a neplnil si své povinnosti. Vše, co nevypracoval ve škole dodělával doma za pomoci rodičů a babičky. Spolupráce s rodinou stále fungovala bez problémů a snažila se podporovat roli asistenta pedagoga i učitele. Synovi stále opakovali, že je důležité, aby mu AP pomáhal, protože by to bez něj nezvládal a snažil se pracovat ve škole. Ke konci školního roku páté třídy AP opustil tuto pozici a na jeho místo jsem nastoupila já v květnu 2016. Z počátku se mnou chlapec spolupracoval bez větších obtíží, jeho chování se zlepšilo. Přestal vyrušovat při výuce, mohl navštěvovat školní akce a tělesnou výchovu. Paní učitelka popisuje chlapcovo chování ve vlnách lepšího a horšího období, kdy s hochem není téměř žádná domluva. Chlapec i přes všechna úskalí ukončil docházku prvního stupně základní školy s vyznamenáním.

3.rozhovor

Na začátku školního roku se chlapec opět seznámil s novou třídní učitelkou, výuka stále probíhá v rámci čtyř vyučovacích hodin. První dva měsíce se velmi snažil. Jeho touha začlenit se do kolektivu byla velká. Při vyučování nevyrušoval, o přestávkách navazoval kontakty se spolužáky. Snažil se o možnost jet na školu v přírodě. Domácí příprava byla vynikající jako po celou dobu docházky do školy. Výsledky z testů a zkoušení měl vždy na výbornou. V listopadu se, ale chlapcovo chování začalo zhoršovat. Nebyl schopný trávit přestávky se svými vrstevníky, neustále někoho slovně nebo fyzicky napadal, nerespektoval asistenta pedagoga a později přestal respektovat i paní učitelku. Při vyučování se dokázal soustředit jen na zeměpis a dějepis, při ostatních předmětech vykřikoval, měl nevhodné poznámky a odmítal pracovat. Několikrát byl kvůli svému nevhodnému chování zavolán i do ředitelny. Kde se paní ředitelka snažila situaci s chlapcem řešit, ale zbytečně. Díky tomu nemohl na školu v přírodě, ani jiné školní akce. Jeho negativní postoj narůstal hlavně vůči asistentovi pedagoga a odmítal veškerou pomoc nebo spolupráci, kterou jeho handicap vyžaduje. Během prvního pololetí si třídní učitelka pozvala rodiče do školy, aby je informovala o negativním přístupu chlapce k AP a spolužákům. S tímto problémem docházelo také ke zhoršení prospěchu, na kterém dříve chlapci záleželo. Po rozhovoru s rodiči si hoch začal uvědomovat důsledky svého chování a opět se v rámci možností začal snažit. V pololetí opět prospěl s vyznamenáním. V druhém pololetí začal žák navštěvovat tělesnou výchovu a informatiku. Jeho chování se velmi zlepšilo, žák je samostatnější. Sám si dokáže zapisovat většinu látky a připravovat se na výuku. Stále má, ale problémy s dodržováním pravidel při výuce. V předmětech, které ho zajímají se dokáže soustředit a doplňovat informace. Naopak v předmětech, které nepatří mezi chlapcovi oblíbené, často vyrušuje vykřikováním, otázkami nepatřícími k dané věci a houpáním se na židli. Chlapec potřebuje asistenta pedagoga při zapisování si domácích úkolů, trávení volného času o přestávkách, dopomoc udržení pozornosti při výuce a občasné zapisování zápisů. Třídní učitelka hodnotí jeho chování ve vlnách dobrého a špatného období. Kdy horší období zatím převažuje nad lepším. Za důležité považuje motivovat žáka dobrým prospěchem a možností účastnit se školních akcí. Ke konfliktům často dochází, když vyučující žádá po chlapci práci, kterou nechce vykonávat. Velmi často se žák vzepře, křičí, používá vulgarismy nebo přestane zcela pracovat. V této chvíli je nejlepší, když odejde s asistentem pedagoga ze třídy,

pokud se podaří včas zakročit a chlapec ještě vnímá, v opačném případě je nutné jej nechat uklidnit a po sléze probrat situaci, která nastala.

7.1 Shrnutí informací

Po celou dobu školní docházky se školou komunikuje většinou matka. V rámci domlouvání se a rozhodování o nových dohodách mezi školou a rodinou vše domlouvá výhradně matka, protože je zákonným zástupcem žáka. Pokud se nerozhoduje o změnách v rámci vzdělávání inkudovaného žáka nebo o problémech při vzdělávání v základní škole, komunikuje s vyučujícími nebo asistentkou pedagoga otec a občas babička, jen s AP při zjišťování informací o domácí přípravě. S chlapcem matka komunikuje jen při návštěvách u babičky, a proto často dochází k situacím, že chlapec neví o změně, kterou mu matka vyjednala (např. zapisování zápisů na počítači). Spolupráce školy se speciálně pedagogickým centrem probíhá formou návštěvy pracovníka SPC ve škole (náhled do vyučování, schůzka pracovníka SPC s vyučujícími) a každoroční návštěvou chlapce SPC.

Celkově pedagogové hodnotí inkluzi tohoto žáka za velmi obtížnou a často nezvladatelnou situaci. Chlapec je velmi vznětlivý, snaží se na sebe upoutávat pozornost okolí a je obtížné se s ním na něčem domluvit. Narušuje chod třídy svým nevhodným chováním, kterému je obtížné, jakkoliv zabránit, protože příliš nerespektuje autority. Stále vyvolává konflikty mezi spolužáky a není schopen spolupráce s asistentem pedagoga. Nerespektování AP vyplývá z toho, že má chlapec problém s autoritami a myslí si, že mu AP jen přihoršuje tím, že mu zapisuje domácí úkoly a pomáhá i s ostatními úkony ve škole, které není schopen sám zvládnout. Učitelé se shodli, že chlapci by prospívalo spíše domácí vzdělávání, které ale není možné kvůli rodinnému zázemí. Hoch by měl možnost rychlejšího získávání informací díky svému intelektu a v oblasti, která ho zajímá k většímu prohloubení informací. Také by ho nerozptylovalo okolí spolužáků ve třídě a mohl by se lépe soustředit. Na druhou stranu je pro něj, ale důležitá sociální interakce s vrstevníky, která zatím ve většině případů není bez konfliktů.

8 Analýza dotazníkového šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo osmnáct žáků šestého ročníku základní školy. Z toho devět dívek a devět chlapců. V tento den nebyli přítomni dva hoši. Dotazník je zpracován pomocí grafů. Grafy jsou rozděleny na odpovědi dívek a chlapců, které budou následně slovně porovnávány a vyhodnocovány hypotézy.

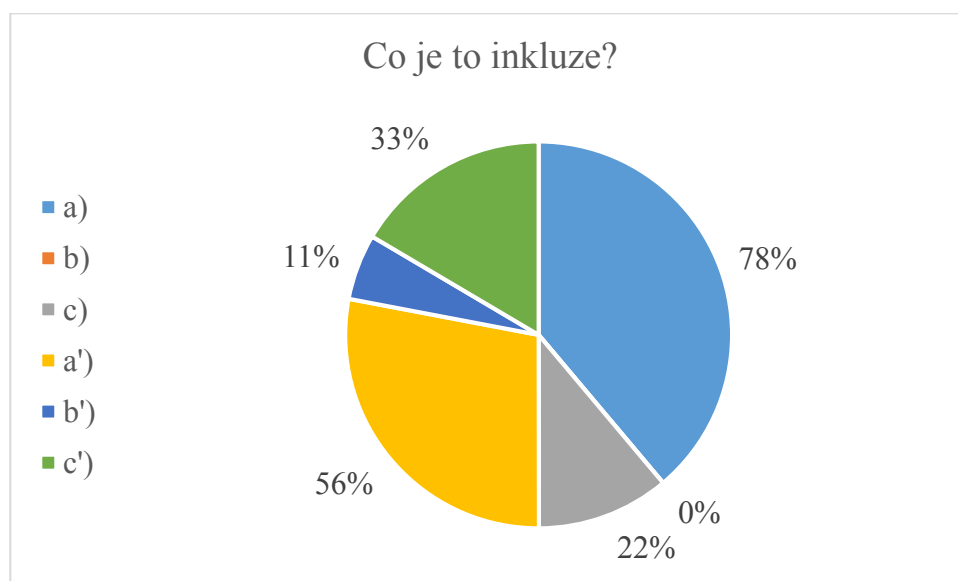
Odpovědi chlapců a dívek jsou rozděleny podle označení. Odpovědi dívek jsou označeny jako a), b), c), Odpovědi chlapců jsou značeny pomocí a'), b'), c'),

Vyhodnocení dotazníku

1 Co je to inkluze?

- a) Zařazení žáka s handicapem do běžné třídy.
- b) Příchod nového žáka do třídy.
- c) Nevím.

Graf číslo 1:

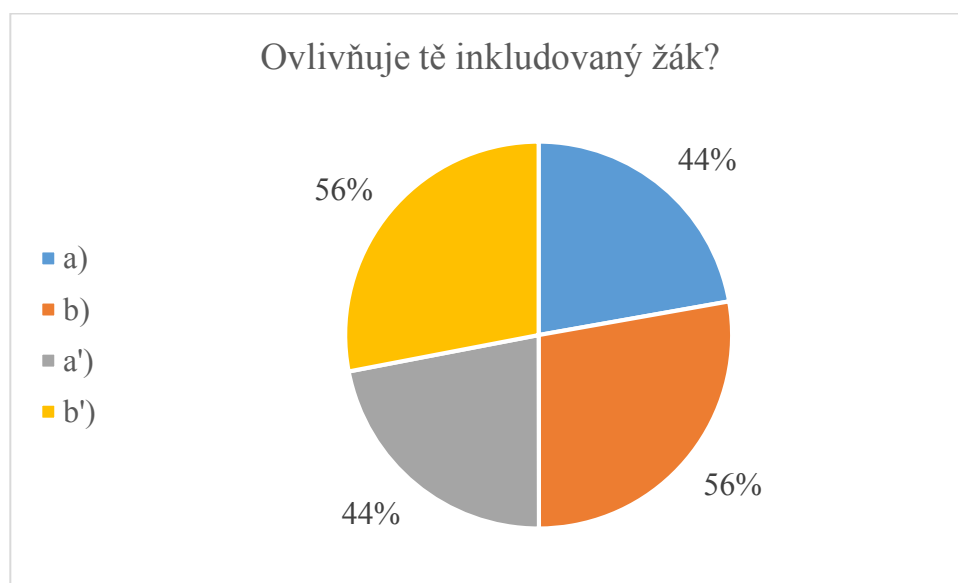


První otázka v dotazníku byla zaměřena na pojem inkluze. Mým cílem bylo zjistit, zda žáci základní školy vědí, co tento pojem znamená. Předem jsem si stanovila hypotézu: Dívky mají větší znalosti o inkluzi než chlapci. Tato hypotéza se mi potvrdila. Při stejném počtu respondentů dívek i chlapců. Na tuto otázku odpovědělo správně sedm dívek a pět chlapců. Dále dvě dívky a tři chlapci odpověděli nesprávně a jeden hoch odpověď nevěděl. Přičemž jsou tyto děti s inkluzí seznamovány již od první třídy povinné školní docházky.

2 Ovlivňuje tě inkludovaný žák?

- a) Ano
- b) Ne

Graf číslo 2:

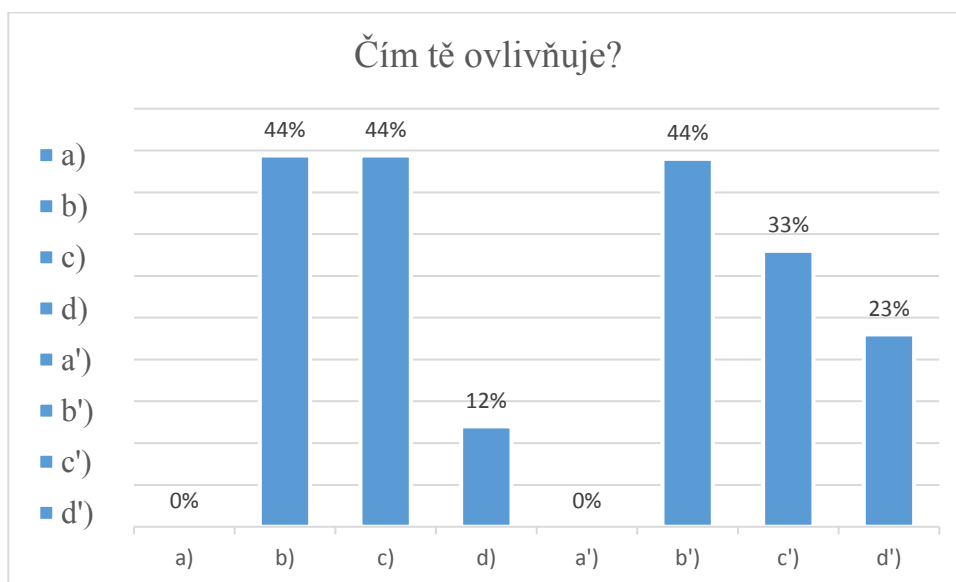


Na tuto otázku odpověděli chlapci i dívky stejnoměrně, přičemž si celkem deset žáků myslí, že je handicapovaný hoch neovlivňuje a osm si myslí, že jsou ovlivňováni.

3 Čím tě ovlivňuje?

- a) Pomáhá mi, radí mi.
- b) Nevím, ničím mě neovlivňuje.
- c) Vyrušováním (vykřikováním, zesměšňováním, častými dotazy, ...).
- d) Myslím si, že je učiteli privilegovaný.

Graf číslo3:



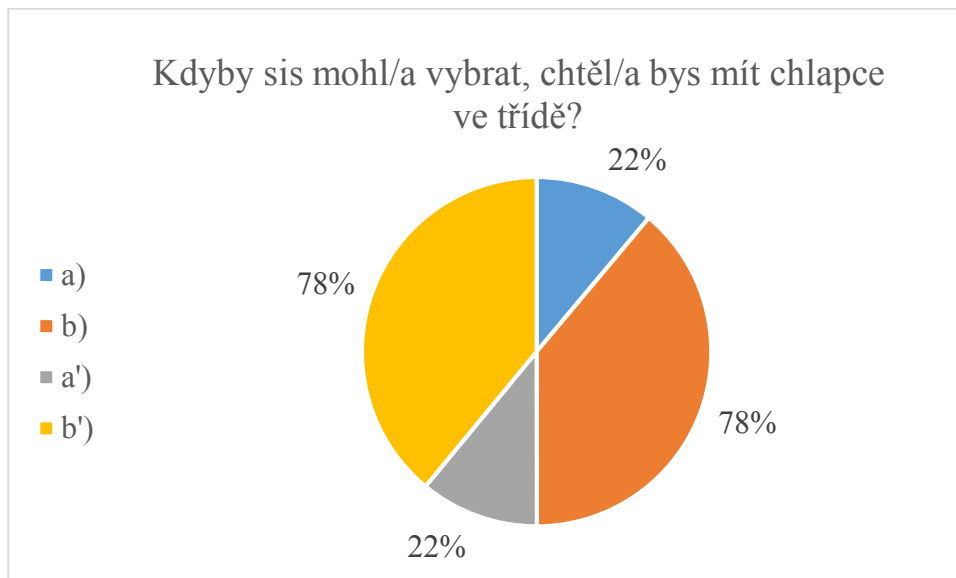
Na třetí otázku odpovídali žáci, kteří již v předešlé otázce zaškrtnuli, že je inkludovaný žák ničím neovlivňuje. Tento postup jsem zvolila pro ověření pravdivosti odpovědí. Další dva respondenti si myslí, že je chlapec privilegovaný učiteli a zbylých sedm odpovídá na tuto otázku, že je hoch vyrušuje.

4 Kdyby sis mohl/a vybrat, chtěl/a bys mít chlapce ve třídě?

a) Ano

b) Ne

Graf číslo 4:



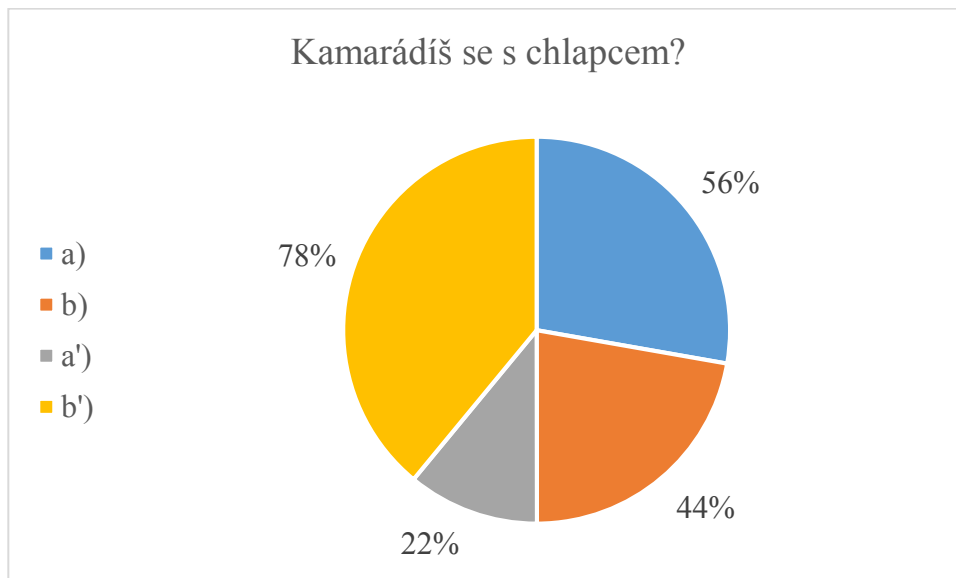
Na tuto otázku odpovědělo celkem sedm dívek a sedm chlapců, že by žáka s handicapem ve třídě nechtěli a dvě dívky se dvěma chlapci ze všech respondentů odpověděli, že by inkludovaného žáka ve třídě uvítali.

5 Kamarádíš se s chlapcem?

a) Ano

b) Ne

Graf číslo 5:

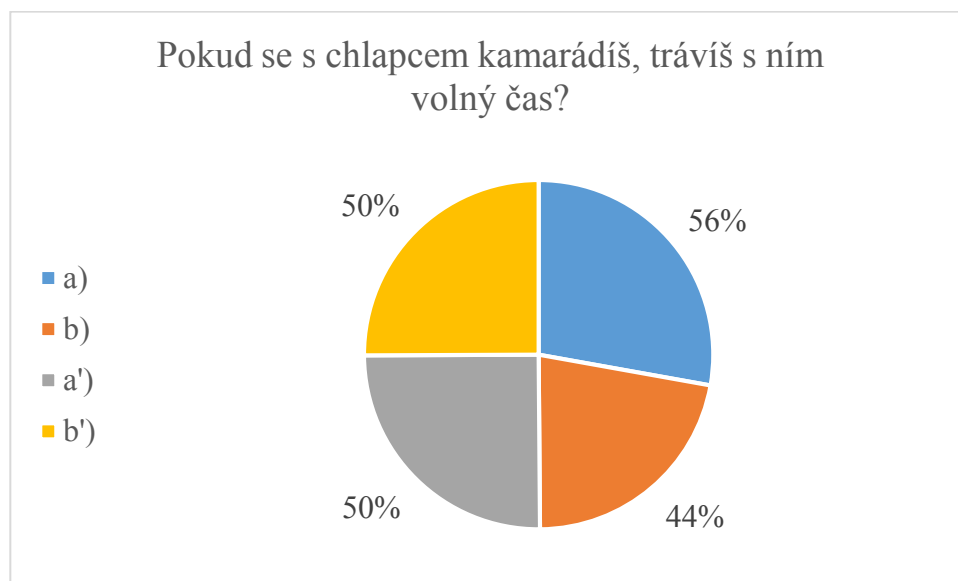


Dalším dílčím cílem bylo zjistit, zda se spolužáci kamarádí s handicapovaným žákem. Předem jsem si stanovila hypotézu: Chlapci se více kamarádí s inkludovaným žákem než dívky. Předpokládala jsem, že chlapci budou spíše kamarádit s chlapcem než dívky. Tato hypotéza se mi nepotvrdila. Jen dva hoši odpověděli, že se s chlapcem kamarádí a zbylých sedm odpovědělo, že se spolu nepřátelí. Zatímco pět dívek odpovědělo na tuto otázku kladně a čtyři dívky odpověděly, že se s inkludovaným chlapcem nekamarádí.

6 Pokud se s chlapcem kamarádíš, trávíš s ním volný čas?

- a) Ano, ale jen ve škole o volných hodinách nebo přestávkách.
- b) Ano, scházíme se spolu i mimo školu (volnočasové aktivity).

Graf číslo 6:



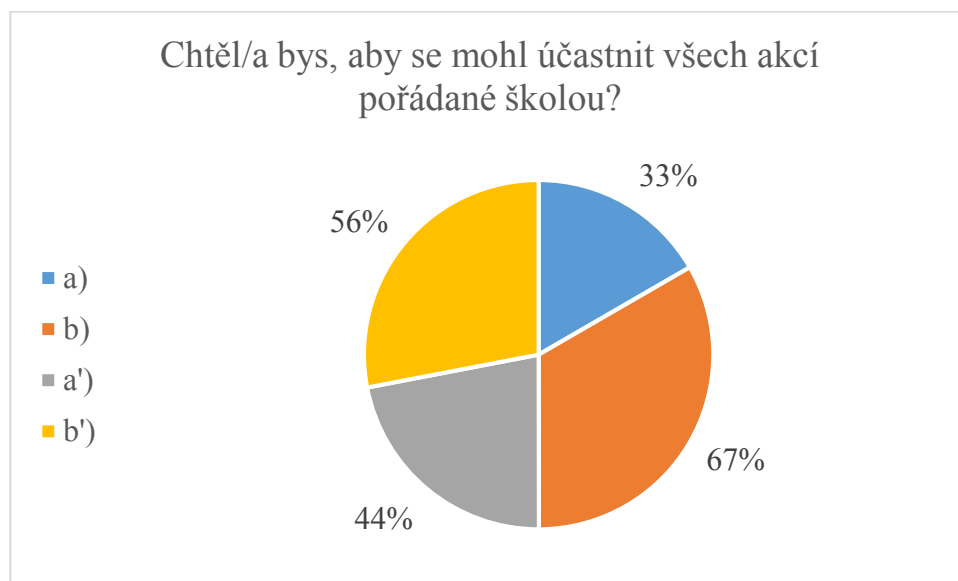
Další otázkou v dotazníku jsem chtěla zjistit, jak spolu tráví volný čas děti, které se s chlapcem kamarádí. Celkem pět dívek a jeden chlapec odpověděli, že společně tráví čas jen ve škole ve volných chvílích. Jedna dívka s chlapcem odpověděla, že se schází i mimo školu. Odpovědi děvčat ovšem nesedí, protože v předešlé otázce odpovědělo jen pět dívek, že se s inkludovaným chlapcem kamarádí a nyní odpovědělo šest dívek, že společně tráví volný čas buď ve škole nebo i mimo školu. Je možné, že některá z dotazovaných děvčat odpověděla na tuto otázku, protože je společně s handicapovaným žákem ve třídě během vyučování.

7 Chtěl/a bys, aby se mohl účastnit všech akcí pořádaných školou?

a) Ano

b) Ne

Graf číslo 7:

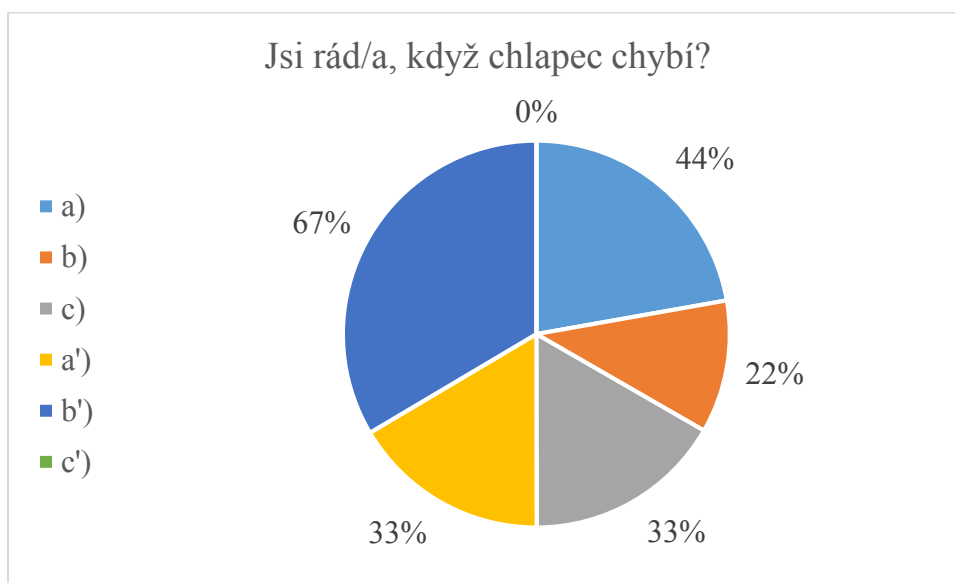


Celkem jedenáct žáků odpovědělo, že by nechtěli, aby se handicapovaný žák účastnil školních akcí. Z toho šest dívek a pět chlapců. Svoji odpověď zdůvodnili tím, že by mohl inkludovaný žák narušit akci svým nevhodným chováním (výkřiky, nevhodnými poznámkami, nerespektováním programu, nedodržováním stanovených pravidel). Zbylých sedm dotazovaných (tři dívky a čtyři chlapci) odpovědělo, že by bylo dobré, aby s nimi inkludovaný žák navštěvoval školní akce, protože by jim mohl s něčím pomoci nebo poradit a věděl by, co se na těchto akcích děje.

8 Jsi rád/a, když chlapec chybí?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Je mi to jedno

Graf číslo 8:

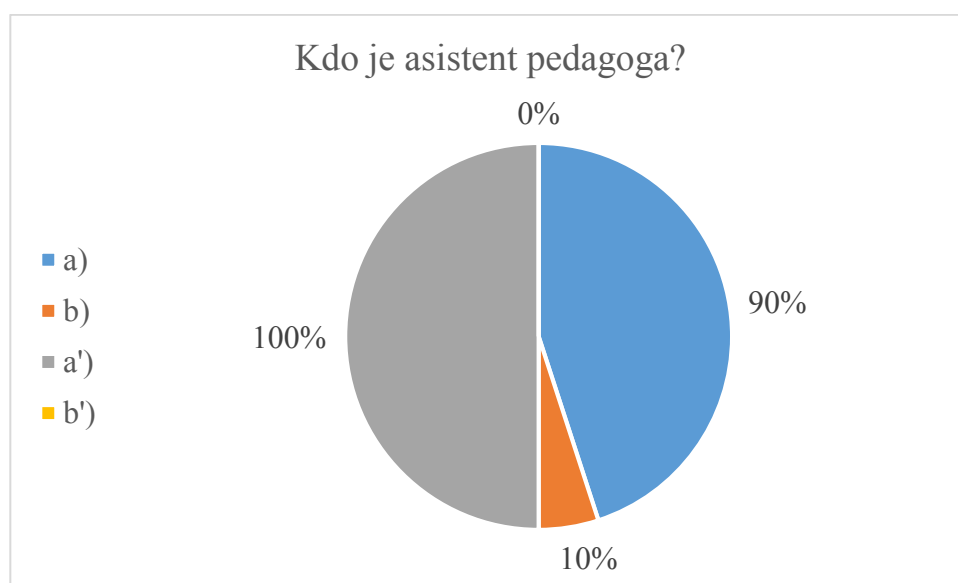


Celkem čtyři dívky a tři chlapci odpověděli, že jsou rádi, když handicapovaný žák chybí. Svoji odpověď zdůvodnili tím, že je ve třídě klid, nikdo nevyrušuje nebo, že se s ním nekamarádí. Šest chlapců a dvě děvčata odpověděli, že nejsou rádi, když chlapec chybí, protože je s ním legrace. Zbylé tři dívky odpověděly, že je jim jedno, jestli je chlapec ve škole, protože mají jiné kamarády.

9 Kdo je asistent pedagoga?

- a) Pedagogický pracovník, který pomáhá inkludovanému žákovi nebo ostatním ve třídě.
- b) Pedagogický pracovník, který dohlíží na všechny žáky.

Graf číslo 9:

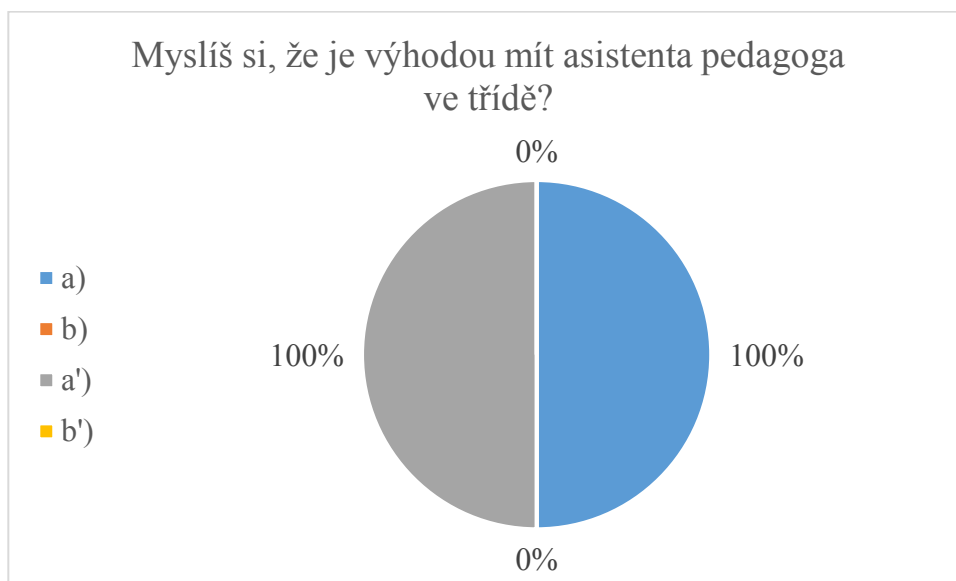


Na otázku, kdo je asistent pedagoga odpověděli téměř všichni dotazovaní správně, až na jednu slečnu.

10 Myslíš si, že je výhodou mít asistenta pedagoga ve třídě?

- a) Ano
- b) Ne

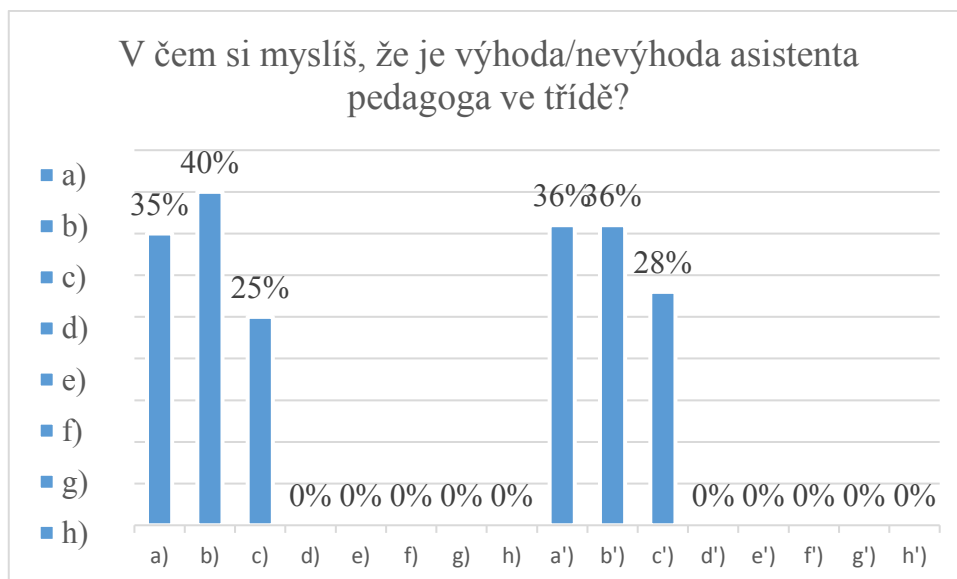
Graf číslo 10:



11 V čem si myslíš, že je výhoda/nevýhoda asistenta pedagoga ve třídě?

- a) Pomáhá mi při vyučování, když potřebuji.
- b) Můžu se na něj obrátit v případě, že potřebuji získat informaci (např. o výletu).
- c) Pomáhá mi řešit případné konflikty s inkludovaným žákem.
- d) Nevnímám ho (je mi to jedno).
- e) Myslím si, že je ve třídě zbytečný.
- f) Myslím si, že je nespravedlivé, aby žák s handicapem měl asistenta a ostatní ne.
- g) Vnímám ho negativně, protože je to další pedagogický pracovník, který si mě všímá.
- h) Jiná odpověď:

Graf číslo 11:



Všichni respondenti odpověděli, že je výhodou mít asistenta pedagoga ve třídě a zároveň jej vnímají pozitivně. Všichni dotazovaní se shodli na odpovědi, že jim AP může poradit nebo pomoci v jakýchkoliv situacích. K otázkám ohledně asistenta pedagoga jsem si stanovila další hypotézu: Dívky vnímají asistenta pedagoga pozitivněji než chlapci. Tato hypotéza se mi nepotvrdila, protože chlapci i dívky vnímají roli asistenta pedagoga stejně pozitivně jako chlapci.

9 Shrnutí výsledku empirického šetření

V první části empirického šetření jsem zpracovala kazuistiku inkludovaného chlapce. Pro získání informací jsem použila strukturovaný rozhovor s rodiči, nahlédla do zpřístupněných dokumentů (IVP, zpráv ze speciálně pedagogické poradny, lékařských zpráv), vedla rozhovory s pedagogy a použila strukturovaného pozorování. O informacích z období před nástupem dítěte do mateřské školy se rodiče nechtěli zmiňovat. Důležitou roli podle matky a otce hraje velmi pěkný vztah chlapce se starší sestrou, která mu pomáhá a tráví společně mnoho volných chvil. Je pro něj vzorem. Z rozhovoru s rodiči jsem, ale nedostala všechny potřebné informace, protože se o nich odmítali zmínit..

Komunikace mezi školou a rodinou probíhá formou schůzek ve škole, e-mailů, textových zpráv nebo telefonickou komunikací. IVP je obměňován podle potřeb žáka a spolupráce speciálně pedagogického centra se školou probíhá pomocí návštěvy pracovníka SPC ve škole nebo pomocí e-mailu. Poslední změna IVP proběhla v pololetí šestého ročníku, kde došlo k úpravě možnosti používání notebooku žákem při vyučování (nyní může využívat počítač k zapisování ve všech předmětech).

Další část empirického šetření se zabývá třemi polostrukturovanými rozhovory s třídními učitelkami. Předem jsem si připravila osm otázek, na které jsem se chtěla zeptat a podle potřeby dodávala doplňující otázky. Všechny paní učitelky s rozhovorem souhlasily a byly ochotné odpovídat na veškeré dotazy, které jsem položila. Celkově pedagožky chlapce hodnotily jako velmi inteligentního. Chlapec vždy hned vše pochopil bez větších obtíží, dokonce si vyhledával i informace navíc a snažil se mít co nejlepší prospěch. Již od první třídy se zajímal o dějiny a zeměpis, ale naopak při ostatních předmětech ho výuka příliš nebavila. Ovšem známky měl výborné i z předmětů, které nepatřily mezi jeho oblíbené. Do školy chodí po celou dobu školní docházky vždy pečlivě připravený. Zároveň, ale jako velký problém všechny dotazované uvedly chlapcovo „divoké“ chování. Chlapec byl velmi impulzivní a agresivní vůči dětem. Spolužáky napadal fyzicky i slovně, nedokázal si s nimi hrát nebo si jen povídat. Vždy na sebe musel upoutávat jakoukoliv pozornost. Nikdy nedokázal uznávat autoritu. Paní učitelka popisuje období v první třídě jako nesnesitelné, nedokázala vyučovat a zároveň usměrňovat žáka, který neustále vyrušoval. Chlapec měl díky svému handicapu mnoho asistentů pedagoga, které nerespektoval a nespolupracoval s nimi. Všechny vyučující hodnotí žákovo chování v lepších a horších časových intervalech. V období, kdy je žák velmi impulzivní, nedokáže se soustředit a jsou mu jedno i výsledky ve škole. Toto období vystřídá zase lepší období, kdy se žák snaží napravit si špatné známky

a vylepšit své chování, aby mohl navštívit alespoň nějaké školní akce. Chlapci byli diagnostikováni Aspergerův syndrom až ve druhé třídě z důvodu špatné komunikace s rodinou. Matka nejprve odmítala jakékoliv vyšetření syna. Nechtěla si připustit, že by mohl mít nějaký handicap, i přes upozorňování školy na pozorování příznaků handicapu.

V poslední části empirického šetření jsem zpracovala anonymní dotazník pro spolužáky handicapovaného chlapce. Zajímalo mě, jak jej vnímají ostatní děti. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem osmnáct žáků, z toho devět dívek a devět chlapců. Samozřejmě, nelze z jednoho dotazníkového šetření o osmnácti respondentech dělat obecné závěry. Mým cílem tohoto šetření bylo zjistit postavení konkrétního jedince ve společnosti svých vrstevníků. Předem jsem si stanovila tři hypotézy:

1. Dívky mají větší znalosti o inkluzi než chlapci.

Tato hypotéza se mi potvrdila (viz graf číslo 1). Dívky odpovídaly správně až na dvě, které odpověděly špatně. Myslím si, že chlapci byli méně pozorní při vyplňování dotazníku, a proto mohlo dojít ke špatnému označení odpovědi. Také mohlo dojít ke zkreslení výsledku z důvodu nepřítomnosti některých žáků v době vyplňování dotazníku. K této hypotéze se váží také odpovědi na otázky, zda inkludovaný žák ovlivňuje ostatní členy ve třídě a jak (viz graf číslo 2 a 3).

2. Chlapci se více kamarádí s inkludovaným žákem než dívky.

Tato hypotéza se mi nepotvrdila. Podle strukturovaného pozorování jsem se domnívala, že chlapci budou více kamarádit s handicapovaným spolužákem než dívky (viz graf číslo 5). Většina dotazovaných také odpovídala, že tráví společně volný čas jen ve škole a mimo školu se nestýkají (viz graf číslo 6). K většímu přátelství inkludovaného chlapce s dívkami mohlo také dojít v důsledku dospívání respondentů a vyššího zájmu dívek o opačné pohlaví. Ke zkreslení informací mohlo dojít i v důsledku nepřítomnosti při vyplňování dotazníku některých žáků. Chlapci mohou také vnímat přátelství jinak než dívky, a proto zvolili svoji odpověď jinak, než jsem očekávala. Ke zhodnocení H2 vypovídají také odpovědi na otázky, zda by žáci chtěli, aby se inkludovaný žák mohl účastnit všech akcí školy (viz graf číslo 7) nebo jestli jsou rádi, když chybí (viz graf číslo 8).

3. Dívky vnímají asistenta pedagoga pozitivněji než chlapci.

Tato hypotéza se mi také nepotvrdila, protože podle vyplněného dotazníku vnímají všichni respondenti asistenta pedagoga pozitivně (viz graf číslo 10). Všichni dotazovaní se

shodli na odpovědích, že jim může AP pomoci a poradit (viz graf číslo 11). V tomto případě hrálo velkou roli, zda respondent vnímal otázku obecně nebo spíše na asistenta pedagoga, který je s nimi ve třídě nyní. Důležitou roli k vyhodnocení H3 měla také otázka: kdo je asistent pedagoga (viz graf číslo 9).

Celkově bych dotazníkové šetření zhodnotila pozitivně. Všichni respondenti odpovídali na všechny otázky. Dozvěděla jsem se potřebné informace pro zpracování dat. Odpovědi mě příliš nepřekvapily. Z dotazníku vyplývá, že většina respondentů je informována o tom, co je to inkluze. Dále odpovědi ukazují, že handicapovaného chlapce většina třídy nepřijímá příliš pozitivně. Jeho chování hodnotí jako obtěžující a kolektiv by byl raději, kdyby inkludovaný žák chodil do jiné třídy. Na druhou stranu se najdou v kolektivu i děti, které se s chlapcem kamarádí. Myslím si, že velký vliv na tyto výsledky má chlapcovo chování od první třídy, kdy dětem ubližoval a bály se ho. Nyní s nimi vychází lépe, ale ne vždy dokáže díky svému postižení odhadnout situaci a správně komunikovat. Poslední informací je, že asistenta pedagoga třída vnímá pozitivně.

Celkově jsem se pomocí rozhovorů s rodiči, učiteli, strukturovaného pozorování a dotazníkového šetření dozvěděla mnoho informací. Rodina svého syna vnímá pozitivně, snaží se mu pomáhat při přípravě do školy, ale i se začleňováním do společnosti. Ve škole jej učitelé vnímají jako šikovného žáka, který má velké problémy se sociální interakcí a potřebuje dopomoc asistenta pedagoga. Jeho chování se, ale postupně zlepšuje a dokáže se již lépe začleňovat než dříve. Mezi spolužáky má pár přátel, kteří mu pomáhají a tráví společně volný čas. Ale stále situace není zcela v pořádku, o přestávkách dochází k častým potyčkám mezi dětmi. Ostatní se občas snaží chlapce vyprovokovat nebo se mu posmívat, což díky handicapu nechápe a nedokáže se tomu sám bez pomoci bránit nebo zcela této situaci vyhnout.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala konkrétní inkluzí žáka šestého ročníku na základní škole. Inkluze je v dnešní době stále skloňovanějším pojmem. Mnoho lidí se snaží začlenit pomocí inkluze své blízké, známé nebo přátele do společnosti. Proto jsem se chtěla zamyslet nad konkrétním případem inkluze a blíže prozkoumat její úspěšnost. Za pomoci rodiny, učitelů a spolužáků inkludovaného chlapce, jsem měla možnost zpracovat veškerá data a informace, které mi ochotně poskytli.

Cílem mé práce bylo zjistit, popsat a zhodnotit úspěšnost inkluze žáka s Aspergerovým syndromem. Zajímalo mě, jak chlapce vnímá rodina, učitelé a spolužáci. Snažila jsem se, co nejpodrobněji zaznamenat všechny informace, které jsem získala po dobu působení jako asistent pedagoga u chlapce a také z rozhovoru s rodiči a učiteli. Pomocí rozhovorů jsem získala důležité informace o vlivu rodiny a vzdělávání chlapce z doby, kdy jsem ho ještě neznala, a jak jej vnímá třídní učitelka nyní. Dále jsem se u zpracování dotazníku pro žáky zaměřila na otázky, co je to inkluze a jak vnímají asistenta pedagoga. Myslím si, že v dnešní době jsou už děti/žáci informováni o inkluzi od mateřských škol. Inkluze se stává běžným jevem ve společnosti, ale i přesto je stále pro mnoho dětí obtížné přijmout odlišného spolužáka. A také je obtížné pro handicapovaného člověka začlenit se do běžné společnosti. Dalším dílčím cílem bylo zjistit, jak handicapovaného žáka hodnotí spolužáci, zda spolu kamarádí, jestli společně tráví volný čas nebo jsou si lhostejní.

Věřím, že zvolené cíle jsem naplnila. Myslím si, že jsem využila veškeré možné dostupné informace ke zpracování bakalářské práce. Stanovené hypotézy jsem prověřila, ale jen jedna se mi potvrdila. Zbylé dvě hypotézy se mi nepotvrdily. Mohlo dojít ke zkreslení výsledku v důsledku dvou chybějících žáků v době, kdy jsem dotazník rozdávala. Šlo totiž o dva spolužáky se kterými handicapovaný hoch velmi často tráví volné chvíle ve škole.

Ze zpracování všech dostupných informací vyplývá, že inkludovaného žáka učitelé vnímají pozitivně, co se týče vědomostí a přípravy do školy. Opačným způsobem ho, ale soudí podle chování ve volných chvílích, i když se v poslední době trochu zlepšil v průběhu trávení volného času. V hodinách již méně vykřikuje a trousí nevhodné poznámky. I přes menší zlepšení si učitelé myslí, že v případě inkluze tohoto žáka by bylo lepší domácí vzdělávání, protože inkluze není zcela naplněna. Chlapec má neustále kázeňské problémy. Nedokáže bez větších problémů komunikovat s asistentem pedagoga a spolužáky. Z pohledu spolužáků, většina inkluzi chlapce hodnotí spíše negativně. Někteří jej vnímají jako rušivý

element při výuce a všech školních akcí. Na druhou stranu se najde i mnoho spolužáků, kteří se s chlapcem kamarádí a tráví společně i volný čas. Myslím si, že se chlapec postupně začlení do třídy a bude se spolužáky komunikovat bez větších obtíží. Je jasné, že nebude kamarádít se všemi, to ani nejde. Nikdo nikdy nekamarádí se všemi. Jsou lidé, kteří si více rozumí a lidé se kterými se musíme naučit vycházet.

Myslím si, že by bylo zajímavé rozdat stejný dotazník žákům za rok, za dva, za tři a pozorovat, jak se mění postavení chlapce s handicapem a asistenta pedagoga ve třídě. Možná by i rozhovory s učiteli dopadly jinak a jejich postoj k inkludovanému chlapci by byl jiný.

Z mého pohledu se inkluze žáka celkem daří, i když jsou časté chvíle, kdy si říkám, že by pro něj byla lepší forma domácího vzdělávání. Z rozhovoru, kdy učitelka popisovala, jak probíhalo domácí vzdělávání a následné přezkoušení si myslím, že bylo tohle období pro chlapce nejpřívětivější z důvodu, že jej nikdo nerozptyloval a dokázal se soustředit na učivo. Měl možnost pojmout více informací za kratší dobu než ve škole a věnovat se více do hloubky věcem, o které se zajímá. Ovšem i tato forma výuky má své zápory. Například neměl téměř žádnou možnost stýkat se se svými vrstevníky. Nyní by domácí vzdělávání nebylo možné z důvodu stáří babičky, která se o chlapce stará, i když má pedagogické zkušenosti. Myslím si, že je výhodné pro chlapce vzdělávat se ve škole jen čtyři hodiny denně a zbytek si dodělávat doma. Chlapec je často velmi unavený a více vyučovacích hodin by pro něj bylo obtížné zvládnout.

Seznam použité literatury

Prameny

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. 2. vyd. Přeložil Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0139-9

ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a kol. *Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem*. Praha: IPPP, 2007. ISBN 80-86856-20-8

ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů pro děti s poruchami autistického spektra*. Praha: IPPP, 2006. ISBN 80-86856-17-8

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7

MIKOLÁŠ, Přemysl. *Autismus - Aspergerův syndrom: psychologie rozvoje dovedností pro život*. Ostrava: Montanex, 2014. ISBN 978-80-7225-398-2

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0

VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-86633-22-5

VOSMIK, Miroslav, BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2

TEPLÁ, Marta a FELCMANOVÁ, Lenka. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2016. ISBN 978-80-87963-33-3

Sekundární literatura

THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti Aspergerův syndrom*. 2. vyd. Praha: APLA, 2007

THOROVÁ, Kateřina. *Školní pas pro děti s PAS*. 2. vyd. Praha: APLA, 2008

Elektronické zdroje

www.autismus.cz

www.inkluzi.cz

MŠMT. *Vyhlášky*. dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlasky>

www.praha.apla.cz

www.vzdelavaniautismus.cz

Seznam příloh

Příloha číslo 1 – IVP

Příloha číslo 2 – tabulka strukturovaného pozorování AP

Příloha číslo 3 – otázky rozhovoru pro rodiče

Příloha číslo 4 – otázky rozhovoru pro třídní učitele

Příloha číslo 5 – dotazník

Příloha číslo 1 - IVP

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka			
Datum narození			
Bydliště			
Škola			
Ročník		Školní rok	

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	
Kontaktní pracovník ŠPZ	
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	
Zdůvodnění:	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	
---	--

--	--

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	
Hodnocení žáka	
Pomůcky a učební materiály	

Školní poradenský pracovník		
Pracovník školského poradenského zařízení		
Zákonný zástupce žáka		
Žák		

Příloha číslo 2 – tabulka strukturovaného pozorování AP

Datum	Body	Předmět
Domácí příprava		
Příprava učebnic a penálu		
Osobní pracovní tempo		
Aktivita v hodině		
Spolupráce s asistentem pedagoga		
Trávení volného času ve škole		

Žák byl hodnocen asistentem pedagoga každý den v rámci každého předmětu jednotlivě. Chlapec mohl získat maximálně tři body a minimálně jeden bod. K bodovému hodnocení pomocí tabulek jsem si vypracovávala i slovní hodnocení, v případě, že to bylo potřebné.

TŘI BODY

- Má všechny potřebné pomůcky a vypracované domácí úkoly.
- Má včas připravené učebnice, sešity a penál na hodinu bez upozornění AP.
- Spolupracuje s ostatními, má vypracované, zapsané a opsané všechno učivo současně s ostatními spolužáky.
- Hlásí se, odpovídá k danému téma, soustředí se na výklad učitele.
- Komunikuje s AP bez vulgarit, dovolí AP sednout si vedle něj, nechá si dopomoc při zapisování a vypracovávání látky.
- Slovně nenapadá spolužáky, nepoužívá násilí vůči spolužákům, nehoní se se spolužáky po třídě.

DVA BODY

- Nemá všechny potřebné pomůcky nebo vypracované domácí úkoly.
- Má včas připravené učebnice, sešity a penál na hodinu s upozorněním AP.
- Spolupracuje s ostatními, nemá vše vypracované, zapsané nebo opsané učivo současně s ostatními spolužáky.
- Nehlásí se, při vyvolání odpoví k probírané látce/otázce, soustředí se na výklad učitele.
- Nekomunikuje s AP bez vulgarit, dovolí AP sednout si vedle něj, nechá si dopomoc při zapisování a vypracovávání látky.
- Nepoužívá násilí vůči spolužákům, slovně napadá spolužáky, nehoní se se spolužáky po třídě.

JEDEN BOD

- Nemá všechny potřebné pomůcky a vypracované domácí úkoly.
- Nemá včas připravené učebnice, sešity a penál na hodinu ani s upozorněním AP.
- Nespolupracuje s ostatními, nemá vše vypracované, zapsané nebo opsané učivo současně s ostatními spolužáky.
- Nehlásí se, při vyvolání neodpoví k probírané látce/otázce, nesoustředí se na výklad učitele.
- Vůbec nespolupracuje s AP, používá vulgarismy, odmítá pomoc AP.
- Používá násilí vůči spolužákům, slovně napadá spolužáky, honí se se spolužáky po třídě.

Příloha číslo 3 – otázky rozhovoru pro rodiče

1. Kolik je vám let?
2. Jaké máte vzdělání?
3. Jaké je vaše zaměstnání?
4. Má váš syn nějaké sourozence? (kolik je jim let, jaké mají vzdělání, jaký mají sourozenci vztah)
5. Žijete stále společně jako rodina?
6. Jak probíhalo postprenatální období (dětství, než šel váš syn do mateřské školy)?
7. Jak se váš syn dokázal začlenit v mateřské škole?
8. Jak váš syn zvládal nástup na základní školu? (jak zvládá docházku nyní)
9. Jak se váš syn připravuje do školy?
10. Jak váš syn tráví volný čas?

Příloha číslo 4 – otázky rozhovoru pro třídní učitele

1. Jak chlapec zapadl do kolektivu?
2. Jak zvládal výuku?
3. Jak trávil přestávky?
4. Jak probíhala komunikace s rodiči?
5. Jak jste řešila konflikty, pokud nějaké nastaly?
6. Co chlapce motivovalo k lepšímu výkonu?
7. Co se změnilo od doby, kdy měl chlapec asistenta pedagoga?
8. Jak chlapec spolupracoval s AP?

Příloha číslo 5 – dotazník

- Chlapec
 - Dívka
1. Co je to inkluze?
 - a) Zařazení žáka s handicapem do běžné třídy.
 - b) Příchod nového žáka do třídy.
 - c) Nevím.
 2. Ovlivňuje tě inkludovaný žák?
 - a) Ano
 - b) Ne
 3. Čím tě ovlivňuje?
 - a) Pomáhá mi, radí mi.
 - b) Nevím, ničím mě neovlivňuje.
 - c) Vyrušováním (vykřikováním, zesměšňováním, častými dotazy, ...).
 - d) Myslím si, že je učiteli privilegovaný.
 4. Kdyby sis mohl/a vybrat, chtěl/a bys mít chlapce ve třídě?
 - a) Ano
 - b) Ne
 5. Kamarádíš se s chlapcem?
 - a) Ano
 - b) Ne
 6. Pokud se s chlapcem kamarádíš, trávíš s ním volný čas?
 - a) Ano, ale jen ve škole o volných hodinách nebo přestávkách.
 - b) Ano, scházíme se spolu i mimo školu (volnočasové aktivity).
 7. Chtěl/a bys, aby se mohl účastnit všech akcí pořádaných školou?
 - a) Ano
 - b) Ne

Zdůvodni proč:
 8. Jsi rád/a, když chlapec chybí?
 - a) Ano
 - b) Ne
 - c) Je mi to jedno

Zdůvodni proč:
 9. Kdo je asistent pedagoga?
 - a) Pedagogický pracovník, který pomáhá inkludovanému žákovi nebo ostatním ve třídě.
 - b) Pedagogický pracovník, který dohlíží na všechny žáky.

10. Myslíš si, že je výhodou mít asistenta pedagoga ve třídě?

a) Ano

b) Ne

Zdůvodni proč:

11. V čem si myslíš, že je výhoda/nevýhoda asistenta pedagoga ve třídě?

a) Pomáhá mi při vyučování, když potřebuji.

b) Můžu se na něj obrátit v případě, že potřebuji získat informaci (např. o výletu).

c) Pomáhá mi řešit případné konflikty s inkludovaným žákem

d) Nevnímám ho (je mi to jedno).

e) Myslím si, že je ve třídě zbytečný.

f) Myslím si, že je nespravedlivé, aby žák s handicapem měl asistenta a ostatní ne.

g) Vnímám ho negativně, protože je to další pedagogický pracovník, který si mě všímá.

Jiná odpověď:

Summary

In my thesis I have dealt with the specific inclusion of sixth-year pupil in elementary school. Nowadays, inclusion is a hot topic. Many people try to integrate their loved ones or friends into the society by means of modern inclusion methods. That's why I wanted to think about the specific case of inclusion and closely examine its success. With the help of family, teachers and classmates of selected boy I had a chance to process all the data and information, which they gladly provided.

The aim of this work was to identify, describe and evaluate the success of the inclusion of a student with Asperger Syndrome. I wondered how the boy is seen by his family, teachers and classmates. I tried to be as detailed as possible to record all the information I received while acting as a teaching assistant for the boy and also from discussion with parents and teachers. I was able gathered important information about the influence of the family and the education of boy from the time I did not know him yet, and how his class teacher perceive him now. For the next stage I focused in the questionnaire for students, intended to find out what do they know about inclusion process and how they perceive the teacher's assistant. Nowadays, I think that children are informed about the integration process from kindergartens. Inclusion is becoming more common in society, but it is still difficult for many children to accept a different classmate. And it is difficult for a disabled person to integrate into the society. Another objective was to find out how a disabled pupil is assessed by his classmates, whether they are friends, if they spend time together, or they are indifferent to each other.

I believe that I have fulfilled the chosen targets. I think I have used all available information in the bachelor thesis. I examined determined hypotheses, but only one has been confirmed. The other two hypotheses were not confirmed. The results may be negatively influenced due to two students missing at the time when I handed out the questionnaire because these two classmates often spend their free time with handicapped boy.

Results indicate that while selected pupil is perceived positively by teachers in terms of knowledge and preparation for school, their opinion is opposite about the behavior during his leisure time, despite improvements in recent years. He shouts less and does not tell inappropriate comments during the class. From the perspective of most of his classmates, they evaluated the inclusion rather negatively. Some pupils perceive him as a disturbing element during both class and all school events. On the other hand, there are many classmates

who spend their leisure time together with the boy as well. I think that the boy will integrate into the class over time and will communicate with classmates without much difficulty. It is clear that he will not be able to be friend with everyone, but that's not possible even with a child with no disability. There are people who sympathize with each other and people with whom we must learn to get along.

I think it would be interesting to give out the same questionnaire to same pupils in a year, two, three and see how it changes the position of the boy with a disability and an assistant teacher in the classroom. The interviews with the teachers might turn out differently, and their attitude towards the selected boy may be different.

From my perspective, the inclusion of the pupil are doing quite well, although there are moments when I think that home school might be more suitable for him. From the interview with the teacher, it is clear that this period was the most appropriate for the boy, because nobody distracted him and he could focus on the learning when he was educated at home. He had the opportunity to hold onto more information in a shorter time than in school and pursue things he is interested in into depth. But even this form of education has its drawbacks. For example, he had almost no opportunity to socialize with their peers. Now the home schooling is not possible because of the age and health issues of his grandmother, who looked after the boy. I think that most suitable form of education for the boy to attend to school only for four hours a day and take the rest of lessons at home. The boy is often very tired and it might be difficult for him to handle more lessons.